دليل
إدارة الذات بالقيم

أ.د. طلعت عبد الحميد



مكتبة الأنجلو المصرية

دلـــيـــل
إدارة الذات بالقيم

الأستاذ الدكتور
طلعت عبد الحميد
كلية التربية - جامعة عين شمس

مكتبة الأنجلو المصرية

بطاقة فهرسة

عبد الحميد ، طلعت .

دليل ادارة الذات بالقيم

تأليـف الدكتور طلعت عبد الحميد

17× 24 سـم

1- القيم الاجتماعية – ادلة

أ – العنوان

رقــم الإيداع :2014/13423 تصنيف ديوى 301.21025

ISBN : 978-977-05-2903-4

طبع فى جمهورية مصر العربية بمطبعة محمد عبد الكريم حسان

مكتبـة الانجلـو المصريـة 165 شارع محمد فريد القاهرة – مصر

تليفون : 23914337 (202) ؛ فاكس : 23957643 (202)

E-mail : angloebs@anglo-egyptian.com
www.anglo-egyptian.comWebsite :

مأثورات

....تعمـل الجامعـات عـلى تدريـس حقـوق الانسـان والقيـم والأخـلاق المهنيـة للتخصصات العلميـة المختلفة (الدسـتورالمصري...مادة ٢٤).

التعليــم حــق لــكل مواطن،هدفــه بنــاء الشــخصية المصرية،والحفــاظ عــلى الهويــة الوطنية،وتأصيـل المنهـج العلمـي في التفكير،وتنميـة المواهـب وتشـجيع الابتـكار وترسـيخ القيـم الحضاريـة والروحية،وإرسـاء مفاهيـم المواطنـة والتسـامح وعـدم التمييز،وتلتـزم الدولـة بمراعـاة أهدافـه في مناهـج التعليـم ووسـائله، وتوفـيره وفقـاً لمعايـير الجـودة (الدسـتور المـصري... مـادة ١٩) .

* أنا أشك إذن أنا أفكر ، أنا أفكر إذن أنا موجود. (ديكارت)

* التقـدم الحقيقـي يتطلـب توجيـه أسـئلة جديـدة، وإثارة مشـاكل جديدة، إلى المشـكلات القديمـة مـن زاويـة جديـدة وخيـالاً إبداعيًـا. (ألبرت اينشـتاين)

* ليـس هنـــــاك إلا أقـل القليـل الـــــذي نسـتطيع القيـــــام بـه وحـــــدنا. (Earl Nightingale أيـرل نيتجـال).

* كل تفكير يبدأ بالتعجب . (سقراط)

* بالمنطق نثبت، ولكن بالحدس نكتشف. (Leo Rosten ليو روستن)

* عادة ما تكون صياغة المشكلة أهم من حلها. (ألبرت اينشتاين)

* الرجل الذي يرتكب خطأ ولا يصححه يرتكب خطأ آخر. (كونفوشيوس)

* العقل أعدل الأشياء قسمة بين البشر. (ديكارت)

* قبـل أن أنتهـى مـن التفكـير فيـما ســــوف أفعلـه، أكـــــون قـد فعلتـه. (Dennis the Menace دينيـس المزعـج)

* المثقـف في النهايـة موقـف شريـف ونبيـل، ويكـون كذلـك حـين لا يسـعى إلى إرضـاء أحــد، لأن مهمتــه أن يشــيع الحــرج والاعــتراض. (أدوارد ســعيد)

* لــن يصبـح هنـاك مـكان في القـرن الجديـد للمتقاعسـين أو الناقلـين، وسـيكون البقـاء اللائـق للأعلـم والأقـدر (أحمـد زويـل).

تقديم

... إن المجتمعات العربية تعيشُ في ظل العديد من التحديات والأزمات ، والتي تستهدف طمس هويتها بالدرجة الأولى ، من أجل جعلها تابعة وخاضعة لسيطرة الدول المهيمنة ، فالفقر والإرهارب والتخلف والتشتت وتغييب الحقوق الإنسانية أصبح لسان حالنا.

وفي ظل الكوكبية واختلاف الثقافات وتعددها، واقتحام تقنيات الاتصال الحديثة لحياة البشر، من أجل عولمة قيم الدول المهيمنة بحيث يجري تنميط الكوكب وفقاً لها، كل ذلك قد أضعف من سيطرة المجتمعات على سلوك أفرادها، فقل التماسك الاجتماعي والثقافي ، وتم استفزاء العقول، وتنمية جرثومة التخلف (التعصب) المولد للأرهاب.

كل ذلك كان من شأنه أن يستوقفنا كتربويين، وأن يجعلنا نُعيد النظر في العملية التربوية التي أصبحت قضية أمن قومي في مجريات هذا العصر، فالمؤسسات التعليمية لازالت تخرِّج عقليات دوجماطيقية قابلة للاستغزاء والغواية الفكرية، وشخصيات تابعة غير قادرة على كشف التناقضات، لأنها اختزلت الإنسان في مكوّن وحيد من مكوناته مستبعدة الجوانب الوجدانية والنفسية والاجتماعية، التي كان يجب أن يتم تنميتها لتسير في خطوط متوازية مع الجانب العقلي والمعرفي .

إننا بحاجة إلى أن نعيد للفرد ذاتيته التي سُلبت منه، وأن نجعله محوراً للعملية التعليمية، وأن ندفع باتجاه التعليم والتعلم المستمر مدى الحياة، وأن ندعم باتجاه تحقيق التميز للجميع، وتوظيف العلم كقيمة، والاستفادة منه في الحياة، والتسليم بأن فضيلة الاعتراف بالجهل ستجعلنا أكثر انفتاحاً على المعارف لتكشف عن أوجه النقص المعرفي لدينا ، وتجعلنا أكثر تسامحاً.

وحيث أن الفرد لا يواجه الفكر إلا بالفكر، والسلوك هو نتاج الفكر، وأن

القيم هي موجهات للفكر والسلوك الإنساني ، كان من الضروري أن نؤسس ونعمل من أجل إكساب القيم التي تغير الواقع، وتصور ماينبغي أن يكون عليه المستقبل، قيم تجعل الفرد قادراً على مواجهة الضغوط التي فرضتها الحداثة، وحولت الإنسان إلى كائن اقتصادي، بدلاً من تنمية مواطن كوكبي بإمكانه أن ينتمي إلى جذوره ووطنه وكذلك قادراً على الانفتاح على الآخرين، والعيش المشترك معهم، بحيث لايحدث تناقض بين ماهو أصيل وما هو معاصر.

ومن هنا كان الأمن الفكري والتحصين الداخلي من الأولويات التي يجب أن نهتم بها كآباء ومعلمون ومربون لشخصيات مستقلة قادرة على إدارة ذواتها.

وبالتالي فإن هذا الكتاب يحاول بيان دور القيم باعتبارها موجهة للفكر الموجه للسلوك، ويبين مدى التماهي بين قيم العولمة والقيم العربية المعاصرة الأصيلة، وأن ظاهرة الأنومي (تحلل القيم) التي يدّعي بعض الباحثين تسيدها المشهد العربي الحالي ، في سياق تزييف الوعي والأصولية والطفيلية الاقتصادية التي تكرس لثقافة الاستهلاك، وتعلي من شأن الفردية والانكفاء على الذات في ظل غياب المشروع القومي الجامع، فالناس قد مرجت عهودهم وخفت أماناتهم، لذلك كانت دعوة هذا الكتاب إلى العمل على جعل العلم ديوان العرب وفق رؤية إبداعية مستقبلية حيث أصبح البقاء للأسرع والأكثر إبداعاً، وجاء الفصل الرابع من الكتاب بتصميم دليل للتنمية الذهنية يقدم للآباء والمعلمين استراتيجيات مشفوعة بشرح لكل قيمة / اتجاه / قدرة / مهارة وأمثلة تطبيقية تيسر عمليات الإكساب والتوجيه للصغار والكبار أيضاً، ففاقد الشيء لايعطيه ، ويتضمن الدليل الاستراتيجيات التالية (قبول التناقض، المنظومية، تغيير طرائق التفكير، والتخطيط، التفكير النقدي، والإبداع، والتسامح، والمواطنة، وضبط النفس، والمرح، والوعي البيئي من خلال حل المشكلات، والتعاون، وحقوق الإنسان، والمنهج العلمي، والوعي بالتفكير «الميتامعرفة» ، والتفاوض وحل النزاعات، والتعلم في مجتمع إلكتروني / افتراضي، والاختيار والقدرة

على اتخاذ القرارات (الاستقلالية - الإرادة)، والسوية، والانفتاحية، والإتقان، والتفكير التأملي، والتخيل التصوري ، والعقلانية، والاكتشاف الموجه، ومنطق متعدد القيم لفهم التعقد، والتلخيص، تحديد العبارات المضللة».

وأخيرا أتمني من القارىء أن يقرأ الكتاب قراءة نقدية تسمح له بالإضافة لما قد يكون غائباً،،،

المؤلف
الأستاذ الذكتور / طلعت عبد الحميد
كلية التربية - جامعة عين شمس
Talaat ٥٦٥٦@ yahoo. Com

الفهرس

الموضوع الصفحة

(١)

الفصل الأول

القيم العربية

فى سياق العولمة

الفصل الأول

القيم العربية في سياق العولمة

١ - بدلاً من المقدمة

يـزداد التسـامح تجـاه أي شـخص أو أي شيء مختلـف في المواقـف التـي تكـون القيـود الثقافيـة فيهـا قليلـة، أي أن العنـاصر الفاعلـة تسـتفيد مـن المواجهـة المفتوحـة بـين الأفـكار والعكـس صحيـح، ففـي المواقـف ذات القيـود الثقافيـة الزائـدة، ينخفـض مسـتوى النـزاع أي يتـم اللجـوء تلقائيـاً إلى اسـتراتيجيات وقائيـة(١)، ولكـن في ظـل فضـاء الكوكبية/العولمـة حيـث الثقافـات متعـددة، يمكـن أن نجـد بـؤر التغيـير في المجتمعـات التـي بهـا قليـل مـن التماسـك الثقـافي أو هيمنـة محـدودة مـن أسـاليب الضبـط الاجتماعـي التـي تفرضهـا الجماعـة المسـيطرة، كـما أن القـوى المحافظـة مثـل المعلمـين تـؤدي إلى تباطـؤ عمليـات الاندمـاج الثقـافي، بـل تسـهم في تغذيـة الأيديولوجيـات المناهضـة لتلـك العولمـة، بـل تدعـم وتسـتدعي مـا هـو أصـولي وتـراثي لتقويـة الهويـة حيـث يتـم وضـع المجتمعـي في مواجهـة الكوكبـي، والخـاص في مواجهـة العـام من المعايـير، ويدعـم هـذا التناقـض الـذي قـد ينشـأ بـين المعرفـة والقيـم الخاصـة والقيـم والمعرفـة التـي تقدمهـا المدرسـة(٢)، باعتبارهـا مؤسسـة حداثيـة تنـشر مـا هـو عـام مـن قيـم ومعـارف وتحتفـظ الأسرة ودور العبـادة بمـا هـو خـاص.

ويـرى بعـض الباحثـين أن عمليـة عولمـة الاقتصـاد لم ترافقهـا قيـم حداثيـة وكوكبيـة، بـل نشـأت جماعـات سياسـية في بعـض الـدول تتسـم بالصرامـة والعـداء لبعـض المؤسسـات والقيـم الحداثيـة، مـع انحسـار مسـتوى المشـاركة حيـال الحيـاة العامـة، عـلى الرغـم مـن الحديـث عـن أهميـة منظـمات المجتمـع المـدني باعتبارهـا آليـة مـن آليـات العولمـة في الوقـت الـذي يتفـشى فيـه الشـعور بالاغـتراب وتراخـي الـولاء القومـي والطبقـي والاجتماعـي والنـزوع نحـو الاسـتهلاكية وتعاظـم الشـعور بالفـوضى ومـع ذلـك لا يمكـن إرجـاع كل تلـك الظواهـر إلى العولمـة فقـط، بـل يتداخـل المحـلي والخارجـي في هـذا الصـدد، كـما أن النتائـج الثقافيـة لعمليـة العولمـة يمكـن أن

تكون سلبية، كما أن من الصحيح أيضاً أن لها نتائج إيجابية في نفس الوقت، وربما ما يمكن اعتباره سلبياً يصبح إيجابياً في ظل ثقافة مغايرة، فالانضباط والطابع الهيراركي للمكانات والنظم الأبوية والتسلطية والقيم الجماعية في اليابان وجنوب شرق آسيا والصين لم تعرقل النمو الاقتصادي لتلك الدول، بفضل وجود نموذج ثقافي وسياسي وهياكل مناسبة لتفعيل هذا النموذج كوكبياً(٣).

كما أنه من المسلم به أن التأخر أو التخلف ليس نتيجة حتمية بيولوجية، ولكن نتيجة لظروف وعوامل قد تكون خارجية أو داخلية أو كليهما، كما أن قيم التقدم أو الحداثة يمكن زراعتها من خلال تبني الإرادة والقيادة المجتمعية والسياسية لتلك القيم، وإذا كانت قيم الكوكبية تعتمد على العقلانية والحداثة والإتقان وعمل الفريق واحترام قيمة الوقت، فإننا عن طريق آلية استلهام التراث وخاصة في الفترات التاريخية التي كانت حضارتنا فيها مزدهرة سوف نجد تلك القيم راسخة وأصيلة، وكان يعتنقها أجدادنا في لحظات التقدم الحضاري الذي كانت تشهده الأمة، وإن كان هذا يتطلب الإيمان بضرورة تبني نموذج للتنمية يعظم الإمكانات المتاحة ويضع الإنسان كوسيلة وهدف لتحقيق هذا النموذج، كما يتطلب الوعي بمشكلة التخلف مع وجود إرادة مجتمعية للقضاء عليه، ويدعم ذلك نموذج حداثي يستلهم القيمة العربية الأصيلة قائم على التنمية الثقافية التي تضع حقوق الإنسان في بؤرة الاهتمام.

وإذا كان منطق الكوكبية/العولمة يدعو إلى العيش المشترك لسكان كوكب الأرض، فإن تبنى أيديولوجية تدعي الليبرالية تقوم على فتح الأسواق، وحرية تدفق المعلومات، وتدعم حقوق الإنسان، والتنافس الحر، وهذا يتطلب ترسيخ الحداثة التي تؤسس على النظرة العلمية المؤسسة على العقلانية واحترام ذاتية الفرد باعتباره حراً وفاعلاً اجتماعياً، وهذا يتطلب الاحترام والتسامح تجاه التعددية الثقافية، وفي ظل حرية الأسواق تنشأ قيم التنافسية، ومع التقدم التقني والتقسيم الدولي الجديد للعمل أصبحت قيم التنافسية من القيم المدعمة

لعمل الشركات متعددة الجنسيات، بل أن التقدم يصبح مسئولية عالمية تقوم على التكافل من جهة والتعاون وفق معايير موحدة –أيزووقانون إنساني دولي- والاعتراف بالأخوة العالمية نظراً لوحدة المصير في مواجهة المشكلات التي أصبحت كوكبية مثل تلوث البيئة / الإرهاب/ الجريمة المنظمة العابرة للحدود، وإن كان هذا هو المنطق الذي تدعمه الكوكبية، نجد أن المسار الآني المعاصر باعتباره محصلة للصراع حول تشكيل مستقبل تلك الكوكبية، وبالتالي نجد الدول الثماني الصناعية الكبرى تتكتل فيما بينها لتحقيق مصالحها بقيادة الولايات المتحدة الأمريكية من جهة، إلا أنها تواجه بمقاومة من الدول النامية والمهمشين وأصحاب التوجهات الإنسانية في العالم من جهة أخرى، وتجلت تلك المواجهات في المؤتمرات التي تعقدها منظمة التجارة العالمية التي تضمن فاعلية الإطار التشريعي الذي يوجه التعاملات الاقتصادية والفكرية الذي تضمنه اتفاقيات الجات، وكان الصراع قائماً بين المجتمعين في دافوس سياتل وجنوا مع وجود تجمعات غفيرة من المتظاهرين المطالبين بأن تصبح الكوكبة/ العولمة أكثر إنسانية وانقسم العالم كل وفق مصالحه ورؤيته المستقبلية إلى مؤيد للعولمة باعتبارها إرهاص لحضارة جديدة تدعمها ثورة المعلومات، بينما يعارضها البعض الآخر باعتبارها نوعاً من الأمركة حالياً، وإن كان هذا يعني أنه ليس بالضرورة أن تظل الولايات المتحدة مهيمنة في المستقبل، والمؤيدون يدعون إلى تدعيم قيم الحداثة وما بعد الحداثة والعقلانية والديمقراطية وحقوق الإنسان والتسامح والفردية والعلمانية حيث فصل الدين عن مؤسسات الدولة والتقدم والتنافسية والربحية ويرى البعض أن هذه القيم أصيلة في مجتمعاتهم ولا سبيل أمامهم إلا عصرنتها وتحديثها.

أما البعض الآخر مثل الماركسيين فيرفضون العولمة على اعتبار أنها تكرس لاقتصاديات السوق والتوجهات الرأسمالية، والأصوليون يرفضون العولمة على اعتبار أنها تهدد هويتهم القائمة على الدين أو على هويتهم الثقافية التراثية،

وربما هذا التوجه هو الذي جعل فرنسا تطالب باستثناء في المجال الثقافي عند توقيعها على اتفاقيات الجات، وكان سبباً وراء تأجيل الصين لعمليات انضمامها لمنظمة التجارة العالمية حتى مؤتمر الدوحة ٢٠٠١م وكان سبباً لتظاهرات سياتل ودافوس وجنوا التي كان عمودها الفقري المتظاهرين من الدول الصناعية الكبرى، وهذا يدعونا إلى البحث فيما وراء مصطلح العولمة.

٢ - مقاربات وتشابكات المفاهيم

١/٢ يرى البعض أن مصطلح عالمي Universal ينطبق على عالم الأفكار والقيم، وأن مصطلح دولي Worldwide يطبق على الترابط بين مختلف أقاليم العالم (مثل التجارة العالمية) أما مصطلح كوكبي فيرجع إلى Global الذي يتكامل فيه الكوكب من منظوري الاقتصاد والبيئة(٤)، أما العولمة Mondialisation تتضمن إلغاء حدود الدولة القومية أو الدولة الأمة وانتقال الأفكار والسلع والناس من المحدود المراقب إلى اللامحدود على مستوى الكوكب وفقاً لتعريف الجابري، حيث أصبح العلم وتطبيقاته-الإنترنت- قوة أساسية من قوى الإنتاج، كما يرى البعض الآخر أن العولمة هي محصلة التوظيف الرأسمالي للنتائج التي أرستها مسارات الصراع الساعي للهيمنة على العالم اقتصادياً وتكنولوجياً ومعلوماتياً، وتبدو العالمية في الحركات التي زاولت التواصل بين الأمم دينياً أو فلسفياً أو ثقافياً من أجل ترسيخ القيم وحقوق الإنسان والحريات والثقافة الديمقراطية.

وتتمايز العولمة عن مفهوم العلاقات الدولية ذلك لأن العلاقات الدولية تقوم بين الدول ذات السيادة، وتشكل الدولة المكون الأساسي في المفهوم في حين نجد أن العولمة تتجاوز وتتعالى فوق السيادات والدول(٥).

وعلى الرغم أن البعض لا يأخذ في اعتباره التفرقة بين المسار الحضاري الجديد وبين لحظة الهيمنة الأمريكية على الكوكب فإن بعض الباحثين يحاولون فهم تجليات العولمة في تشابكاتها اقتصادياً وسياسياً وثقافياً، من جهة وبين

التداخل المحلي والكوكبي من جهة أخرى، من خلال تبني منظورات ورؤى مغايرة للبراديم العلمي Paradigm الذي أخذ في الانهيار مما أدى إلى ظهور علوم جديدة تأخذ في اعتبارها التشابكات بين المجالات والعلوم والبيئات مثل علم اجتماع البنى الكونية أو الدولية وعلم اجتماع النظام العالمي Glob logy.(٦)

٢/٢ بالنسبة للقيم نجد أن التيار المثالي يجدها متعالية وثابتة ومطلقة، بينما يجدها التيار المادي إنها نسبة ونابعة من الوجود وأنها متغيرة، واصطلاحياً نجد أن المدلول المادي للقيمة يعني خاصية تجعل الأشياء مرغوباً فيها، والقيمة الاستعمالية لسلعة ما، هي المنفعة الناتجة عن استعمالها(٧) والقيمة عند جون ديوي دالة على موقف الاعتزاز بشيء وإيثاره على اعتبار أنه ثمين في جوهره، كما أن القيمة من جهة أخرى تعني التقويم لعمل عقلي قوامه المقارنة والحكم وهي وسائل يمكن تقريرها وتحديدها بوسائل تتحمل الفحص العلمي(٨).

وتدل القيم من الناحية الأخلاقية على البعد الأخلاقي للشخص أو السمات الأخلاقية للمؤسسات الاجتماعية،و التصورات المتعلقة بميدان الوعي الأخلاقي الذي يتضمن القواعد للمؤسسات الاجتماعية، والتصورات المتعلقة بميدان الوعي الأخلاقي الذي يتضمن بدوره القواعد والمبادئ والمثل الأخلاقية، ومفاهيم الخير والشر والعدالة والسعادة.

وفلسفياً نجد أن الأكسيولوجيا، هي العلم الذي يدرس المشكلات الفلسفية المتعلقة بطبيعة القيم الأخلاقية والاقتصادية والجمالية.

واجتماعياً تساعد القيم على التقدم الاجتماعي أو تعرقله كما أن للمواصفات التقييمية لأفعال الناس طابعاً تاريخياً فهي مشروطة بالحياة الاجتماعية، ذلك لأن تصورات الوعي الأخلاقي هي ألوان من قيم المجتمع المعنوية، وهي تمثل معاييرلتوجيه وتقييم السلوك البشري ،وتقييم عمل المؤسسات.

ووفقاً لذلك نجد أن لكل شكل من أشكال الوعي الاجتماعي صلة معينة بالممارسة الاجتماعية غير أنه يوجد ثمة عنصر إنساني عام(٩).

والمـزج بـين العـام والخـاص يتـم مـن خـلال الإدراك العميـق للمتطلبـات التاريخيـة التـي يطرحهـا التطـور الاجتماعـي، وتـأتي مبـادرة الجماهـير الإبداعيـة ليـس مـن خـلال الامتثـال لأسـاليب الضبـط –المـادي والمعنـوي- بـل مـن خـلال المسـئولية الشـخصية حيـث يعتـبر تنفيـذ الواجـب الأخلاقـي أمـراً حـراً يتجـلى في التفضيـل الواعـي لنهـج معـين مـن السـلوك(١٠).

وإذا كانـت الأخـلاق تنظـم سـلوك الإنسـان في كافـة مجـالات الحيـاة الاجتماعيـة فـإلى جانبهـا توجـد ضوابـط أخـرى للسـلوك مثـل القواعـد القانونيـة وأنظمـة إدارة الإنتـاج وتعليـمات المسـئولين والعـادات والتقاليـد والأعـراف والـرأي العـام والتربيـة، بالإضافـة إلى الضبـط الاقتصـادي الـذي يتـم مـن خـلال مصالـح النـاس الماديـة (١١).

كـما تعـد القيـم –سوسـيولوجياً- عنـاصر بنائيـة تشـتق أساسـاً مـن التفاعـل الاجتماعـي. كـما أنهـا تعـد بمثابـة مبـدأ مجـرد عـام للسـلوك يشـعر أعضـاء الجماعـة نحـوه بالارتبـاط الانفعالي القومـي، كـما أنهـا توفـر لهـم مسـتوى للحكـم عـلى الأفعـال والأهـداف الخاصـة، كـما أن القيـم تصنـع المبـادئ التنظيميـة والضروريـة لتكامـل الأهـداف الفرديـة والجماعيـة، والقيمـة الاجتماعية تعنـي المسـتويات الثقافيـة المشـتركة التـي نحتكـم إليهـا في تقديـر الموضوعـات والاتجاهـات، وهـي عبـارة عـن تصـور يصـور الفـرد آو الجماعـة ويحـدد مـا هـو مرغـوب فيـه، بحيـث يسـمح الاختيـار بـين الأسـاليب المتغـيرة للسـلوك والوسـائل والأهـداف الخاصـة بالفعـل، وبالتـالي فالقيمـة وفقـاً لبارسـونز عنـصر في نسـق رمـزي مشـترك يعتـبر معيـاراً أو مسـتوى للاختيـار بـين بدائـل التوجـه التـي توجـد في الموقـف (١٢).

وإذا كان أسـلوب الحيـاة مـؤشر هـام عـلى الفرديـة وتطـور الشـخصية إلا أنـه يتوقـف في الكثـير منـه عـلى التوجهـات القيميـة ومسـتوى الثقافـة والخصوصيـات النفسـية (١٣).

وإذا كان أرسـطو أدخـل مصطلـح الأطيقـا كمبـحث يـدرس الأخـلاق، إلا

أنـه بـدءاً مـن السـبعينيات في القـرن العشريـن ركـز تيـار الأطيقـا الأيكولوجيـة عـلى أن دراسـة المشـكلات الكوكبيـة بمعـزل عـن القيـم والتوجهـات الأخلاقيـة لا تجـدي نفعـاً(١٤).

غـير أنـه مـن الشـائع عنـد الحديـث عـن القيـم الشرقيـة والقيـم الغربيـة، أن نجـد إبـراز التناقـض فيـما بينهـما يعتمـد عـلى أسـاس أن الـشرق روحـي والغـرب مـادي، وهـذا يتناقـض مـع القيـم العربيـة الأصيلـة التـي تسـلم عقائديـاً بـضرورة أن يعمـل كل شـخص لدنيـاه كأنـه يعيـش أبـداً وأن يعمـل لآخرتـه كأنـه يمـوت غـداً.

٣ - ثنائية القيم وتعريف العولمة من وجهة نظر عربية

يـرى البعـض أن الذهنيـة العربيـة درجـت عـلى التسـليم بـأن التعريـف لابـد أن يكـون جامعـاً مانعـاً بغـض النظـر عـن مقاصـد المعـرف وأيديولوجيتـه، عـلى اعتبـار أن العلـم محايـد (وفقـاً للوضعيـة المنطقيـة)، وأن المعـرف يقـف في مـكان قـصي عـن الـشيء المـراد تعريفـه حيـث أن ذاتيـة الباحـث لا تتدخـل في صياغـة التعريـف، وإن كان هـذا يدعونـا إلى تبـين صلاحيـة تلـك الصيـغ والقيـم المطلقـة التـي تجعـل مـن الـشيء المـراد تعريفـه ترسـندتالياً -متعاليـاً- عـن الوجـود وعـن الباحـث وعـن نسـبية الحقيقـة. وتوضيـح ذلـك يتـم مـن خـلال ذكـر المثـال التـالي الخـاص بتعريـف العولمـة (١٥). عنـد بعـض المثقفـين العـرب:

١/٣ تعريـف ليـبرالي يركـز عـلى تطـور درجـة التداخـل بـين الأسـواق ويـرى أن العولمـة حتميـة وبالتـالي تصبـح التوفيقيـة هـي المبـدأ الإجـرائي للتعامـل مـع تجليـات العولمـة مثـل السـيد ياسـين وحـازم الببـلاوي.

٢/٣ تعريفـات تنطلـق مـن الماركسـية وتعتـبر العولمـة مرحلة مـن مراحل تطور الرأسـمالية وهـي كظاهـرة يمكـن مواجهتهـا ورفضهـا مثـل فـؤاد مـرسي، صـادق جـلال العظم، وسـمير أمين.

٣/٣ تعريفــات قوميــة تــبرز البعــد الجيوســياسي، وتعريفــات أخــرى ثقافيــة لكنهــا لا تــرى المســار في تداعياتــه ومســتقبله ولكنهــا تركــز عــلى اللحظــة الآليــة التــي

تحاول الولايات المتحدة فيه فرض هيمنتها على العالم وبالتالي لا ترى في العولمة إلا نوعاً من الأمركة وبالتالي فإن هذا التعريف يجعل النكوص إلى الماضي هو أيسر الطرق في مواجهة تلك العولمة/الأمركة.

والملاحظ على تلك التعريفات انطلاقها من منطق صوري يقوم على أن القضية (إما صادقة أو كاذبة صورياً) بالإضافة إلى أن بعضها لا يتناول العولمة باعتبارها مسألة وجودية بل يتعامل معها صورياً ويضع اللفظ في مقابل الفعل،ومنهم من يعتبر اللفظ هوالفعل.

وربما هذا يشير إلى أن هناك نموذج فكري (باراديم) يوجه المفكرين يعتمد على التفسير الخطي.

٤/٣ الخطية في التفسير رسخ الباراديم (العلمي) القديم بعض العادات الذهنية والبحثية يأتي في مقدمتها: اختزال التعقد في الظواهر محل الدراسة والميل إلى التبسيط والخطية في تفسير الأسباب والنتائج.

والمثال الأكثر وضوحاً نجده في استنتاجات مدرسة التبعية، التي ترى أن عملية تدويل الإنتاج وتنامي التدفقات الاقتصادية عبر الحدود الدولية تنطوي بالضرورة على تعميم الأنساق الثقافية –والقيمية- المسيطرة في دول المركز الرأسمالي، ومن ثم يتم إزاحة المحلي من الثقافات لحساب العالمي الشائع في دول المركز، وفقاً لاستنتاجات نظرية الأمبريالية الثقافية، وربما تسهم الثورة التكنولوجية في توحيد العالم اتصالياً حيث تستطيع دول المركز فرض قيمها على دول الهامش.

ولكن وفقاً لمنهجية التعقد التي تعتمد على الفكر المنظومي والتي لا تنكر الهامشي من الأسباب والتي ترفض الخطية وتسلم بالعلية الشبكية في فهم المشكلات، نجد أن الثقافة ونظام القيم قد ترفض تطويعها بالحاجات الاقتصادية الرأسمالية بل يمكن أن تكيف الثقافة مع تطور الرأسمالية ويكون لها أسلوب إنتاج رأسمالي من نوع خاص فنظام الشركة اليابانية ليس هو ذاته الموجود في

أوروبا وأمريكا، كما أن العلاقات التوزيعية وعلاقات القوة وأشكال الوعي ونسق القيم والكفاءة والنسبية للاقتصاد المحلي كل ذلك له تأثيرات قوية في عملية التكيف لآليات العولمة.

كما أن تدويل اقتصاد دولة ما مثل البرازيل أو كوريا الجنوبية أدى إلى إحداث تغييرات أكبر في نظرة المجتمع إلى عمل المرأة بينما لم يؤد هذا التدويل لاقتصاد بعض الدول إلى إحداث مثل هذا التغيير (١٦).

ونجد تجليات للرؤية العربية في البيان الختامي لندوة المنتدى العالمي حول العولمة والتجارة العالمية المنعقد في بيروت ٥-٢٠٠١/١١/٨م، حيث يقرر البيان أن سبع سنوات من عمر منظمة التجارة العالمية كافية للتحقق من تهافت وعد النمو وفتح الأسواق أمام البلدان النامية، والفوائد الجمة التي ستجنيها هذه الأخيرة من جراء انتسابها إلى المنظمة، فما تحقق فعلياً كان نقيض ذلك، إذ توسع الركود الاقتصادي وبقيت التدابير الحمائية تحول دون دخول سلعها إلى أسواق الشمال وألحقت بالزراعة والأمن الغذائي أضراراً كبيرة، وتعمقت الهوة التكنولوجية بين الشمال والجنوب بينما ازدادت القيود على تداول التكنولوجيات الحديثة، ومنعت قوة العمل من الانتقال الحر بين البلدان، فالمنظمة منحازة لصالح الشركات الكبرى ورأس المال العالمي، وهي لا تولي أهمية لفكرة العدالة الدولية، وهي تتناقض بشدة مع تحقيق التنمية، ومع حق الشعوب فيها على الرغم أن الإعلان العالمي عن حق التنمية الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة عام ١٩٨٦م ينص في مادته الأولى على أن الحق الإنساني في التنمية يتطلب التحقيق الكامل لحق الشعوب في تقرير مصيرها، وهو يتضمن ممارسة السيادة الكاملة على ثرواتها الطبيعية ومواردها.

وأكد المؤتمر على رفض استخدام ما يسمى بالحرب ضد الإرهاب كوسيلة للضغط على الدول النامية من أجل فرض تنازلات والقبول بإملاءات الولايات المتحدة ومجموعات المصالح المرتبطة بها، وطالب المؤتمر بضرورة مراجعة

الاتفاقيات السابقة في ضوء الممارسة المتحققة والتي بينت انحيازاً كبيراً ضد مصالح البلدان النامية خاصة اتفاقيات حقوق الملكية الفكرية والأدبية، والاتفاقيات الزراعية ورفض شمول العمل والخدمات الأساسية (المياه، الصحة، التعليم) باتفاقيات التجارة (١٧)

٤ – صراع المصالح وليس صراع الحضارات

يرى البعض أن الثقافة هي الرؤية العامة للعالم، وهي تشمل ما نملكه وما نفكر فيه وما نعمله، ويتجلى هذا في شكل السلطة ونمط الإنتاج والمعرفة والعمل والسلوك السياسي والمجتمعي والأخلاقي والقيمي والإبداعي وبالتالي فالثقافة تختلف باختلاف التكوينات التاريخية والقومية والمصلحية والمعرفية، وفي كل مجتمع ثقافة سائدة مرتبطة بالسلطة القائمة مع وجود ثقافات فرعية وإذا توسعت تلك الثقافة خارج مجتمعها وأصبحت معممة ومهيمنة على الثقافات الأخرى يطلق عليها حضارة، والحضارة الحالية انطلقت من الغرب بعد وراثتها للثقافات السابقة عليها، وأصبحت تعبر عن نمط الإنتاج الرأسمالي القائم على التوسع والربح والسيطرة، وعلى الرغم من أن بدايتها قامت على مبادئ العقلانية والتنوير واحترام التعدد والاختلاف والمساواة والحرية والإيمان بذاتية الفرد. ومع ذلك أهدر الرأسماليون قيم العقلانية والتنوير والحرية والليبرالية نتيجة استراتيجيات التوسع والسيطرة والربح بالإضافة إلى الصراع فيما بينها من جهة وبينهم وبين بلدان الجنوب من جهة أخرى.

وبالتالي فإن طبيعة الصراع الحالي هو صراع مصالح وليس كما يدعي هنتجتون أنه صراع حضاري له جوهر ثابت وهوية مطلقة، كما أن سيادة وهيمنة النمط الرأسمالي في الوقت الراهن لا يعني أن الرأسمالية لها جوهر ثابت وبالتالي فهي تمثل نهاية التاريخ كما يذهب فوكوياما بل أنها مرحلة تاريخية انتقالية تمهد لنقلة حضارية جديدة (١٨) فإذا كان هناك دول ثمان صناعية كبرى تدير آليات العولمة فإن المناهضين للعولمة من الأصوليين الذين

يخشون العلمانية التي تقوم عليها الثقافة الغربية المهيمنة في الوقت الراهن، ويرفض اليساريون الراديكاليون الهيمنة الرأسمالية ، بينما يقف العمال في الدول الصناعية مناهضين للعولمة، من أجل إقامة عولمة مضادة وليس بهدف رفض العولمة كلياً ولكن من أجل عولمة أكثر إنسانية تراعي منطق العولمة الذي يعترف بحقوق كل البشر وليس بعضهم فقط، كما حدث في سياتل وجنوا وديفوس.

وإذا كانت الطباعة في القرن الخامس عشر قد أسرعت بمحو الأمية وكسر احتكار المعرفة وتقليص سلطة النبلاء ورجال الدين، والتكوين السريع للمراكز الحضارية والتحول نحو الديمقراطية والتصنيع مما أثر على القيم التي أصبحت بدورها أكثر مادية،فإن تقانة المعلومات الحالية باتت أداة رئيسية للفعل السياسي الموجه نحو الهيمنة التي دعمها التوجيه الإعلامي والتربوي مثلما حدث في الربيع العربي، حيث يؤثرذلك في نظام القيم الذي يميل إلى أن تجاوز الطابع المادي للقيم الحداثية إلى نظام من القيم المابعد المادية المابعد حداثية، والصراع في تلك الحالة ينصب على حول من يملك تقنية المعلومات وبالتالي يستطيع نشر قيمه، وبين من لا يملك تلك التقنية، وفي تلك الحالة يصبح في حالة تبعية قد تقتلع جذوره أو يظل في حالة انكفاء على الذات رافضاً تلك الحضارة ومتمسكاً بثقافته المحلية، التي ربما كانت في وقت ما ثقافة معممة –حضارة- ولكنها أصبحت الآن تشير إلى فترة تاريخية قد ولت يحاول البعض إحياءها(١٩).

وهذا جعل البعض يقول أن الانحسار الأخير للاتحاد السوفيتي يمكن إرجاعه إلى حد ما لقيامه بمحاولة الحفاظ على وحدة النظام ما قبل الحداثي في عالم حديث يتجه إلى مرحلة ما بعد الحداثة (٢٠).

وربما هذا التفسير يوضح أن العولمة ليست مجرد قضية لفظية أو مقولة فلسفية فقط يمكن قبولها أو دحضها بل هي قضية وجودية في المقام الأول.

٥ – قيم العولمة وإشكاليات عولمة القيم

انطلاقاً من أن القيم يتم تجسيدها من خلال حامل اجتماعي لها وأن العولمة لها إشكاليات ابستمولوجية إلا أنها حقيقة أنطولوجية في نفس الوقت.

١/٥ تؤكد التفاعلية الرمزية على إعادة التفسير المستمرة لبنى الفعل من جانب العناصر الفاعلة نفسها، وتشير نظرية الأنساق إلى أن المعايير السائدة في المجتمع تتلاشى بسبب تزايد أهمية الأنساق الجزئية ذاتية التحكم، وتصف النظرية اللامعيارية الظروف التي تحدث في ظلها تداخل علاقات الفعل المخطط له أي الظروف التي تنشأ فيها الهياكل الاجتماعية -إدراكياً- على يد العناصر الفاعلة.

وتعد المعارف المشتركة شرطاً لكي ترتبط العناصر الفعالة ببعضها البعض فيما تفعله ومن هنا تنشأ ثقافة ثالثة، يحكمها العقلانية الاقتصادية خاصة فيما يخص العلاقات القانونية للشركات متعدية ومتعددة الجنسيات،وحينئذ تنشأ بنى تقوم بإجراءات التصالح واللجوء إلى التحكيم عند حدوث المنازعات، وهذا يعني إسقاط الوضع القانوني -الذي كان متعارفاً عليه- من الاعتبار، حيث يتم تقنين توافقي للشئون الاقتصادية وهذا يترك الساحة مفتوحة للتوقعات الإدراكية مع التحلي بالمرونة عند وضع المعايير الملائمة للحالة موضوع الاتفاق أو النزاع ومع ذلك تظل خطورة الوقوع في خطأ تفاعلي تزداد حين لا تكون هناك قواعد محددة تحكم مختلف صور التفاعل وتوجهها (٢١).

وربما تأتي صعوبة المفاوضات في اجتماعات أعضاء منظمة التجارة العالمية وما يحيطها بمظاهرات واعتراضات خير دليل على أن المعايير التي يتم وضعها تتدخل في صياغتها عوامل الضغط المختلفة من جهة وتحالفات المصالح من جهة أخرى، سواء أكان المفاوضون من دول الشمال أم من دول الجنوب. وهذه المعايير ليست بالضرورة تقوم على أسس محلية مجتمعية بل أنها في معظم الأحيان تتجاوز المعايير والقيم المحلية لصالح قيم ومعايير كوكبية صورياً وتعكس مصالح الأقوى فعلياً وتعكس التحالفات بين الشركات العالمية.

يـرى فيدرسـتون أن رؤيتنـا العالميـة الوظيفيـة المحدثـة تـكاد نخلـو مـن الثقافـة والسـلطة، بهـا عنـاصر اكتسـبت سـماتها قبـل مشـاركتها في النسـق العالمـي وفي اسـتقلالية عنـه، ومعظـم الـدول نشـأت نتيجـة التفاعـل مـع النسـق العالمـي الـدولي الأكـبر، فـدول كثـيرة أقـام الاسـتعمار حدودهـا وتبلـورت هوياتهـا القوميـة في الـصراع ضـد الاسـتعمار، ووفقـاً لهـذه الرؤيـة فـإن النسـق العالمـي هـو الـذي يدفـع الـدول والجماعـات إلى التجـارة والتبـادل وإعـلان الحـرب، وهـذا يعنـي أن الفاعلـين تحركهـم حتميـة يفرضهـا عليهـم النسـق مـع الأخـذ في الاعتبـار أن النسـق العالمـي يقـوم عـلى منطـق التراكـم المسـتمر لـرأس المـال وبالتـالي تعتـبر الثقافـة رد فعـل ثانـوي لموضوعيـة النسـق وهـذا يعنـي مـن وجهـة نظـره أن الكوكبيـة تـؤدي إلى تهميـش المحـلي والثقـافي المجتمعـي.

٢/٥ ويؤكـد روبرتسـن عـلى اسـتقلالية عمليـة العولمـة نسـبياً عـن العمليـات المجتمعيـة -الاجتماعيـة الثقافيـة- التقليديـة وهـي بمثابـة نطـاق مـن التفاعـل والتبـادل الثقـافي المتواصـل تقـوم فيـه سلسـلة مـن التدفقـات الثقافيـة، نفـرز تجانـس وفـوضى ثقافيـة وفي نفـس الوقـت داعمـة للهويـة وتفـرز ثقافـات عابـرة للقوميـات تعـد ثقافـة ثالثـة، ذلـك لأن التدفقـات الثقافيـة العالميـة تتحـرك في مسـارات غـير متماثلـة -عرقيـة وتقنيـة وماليـة وإعلاميـة وأيديولوجيـة- تتـم عـبر آليـات السـوق والتنافـس، وتـأتي لصالـح الأقـوى مـن الـدول والـشركات المتعـددة الجنسـيات وغيرهـا مـن الهيئـات وجماعـات المصالـح التـي تسـعى لاسـتغلال الحـدود الثقافيـة للآخريـن وتوجههـا- فتـح أو إغـلاق خدمـة التدفقـات تبعـاً لمـوارد قوتهـا النسـبية- وامتـدت عولمـة رأس المـال إلى عولمـة مجـالات أخـرى ترعاهـا منظمـة التجـارة العالميـة ويسـاندها البنـك الـدولي وصنـدوق النقـد الـدولي، ومـن النتائـج المترتبـة عـلى ذلـك ظواهـر ثقافيـة تشـير إلى ارتبـاط النـاس بأكـثر مـن ثقافـة، بالإضافـة إلى وجـود ثقافـة ثالثـة تنتـج عـن عمليـات التبـادل عابـرة القوميـات، وهـذا يعنـي أن هنـاك ثقافـة عالميـة واحـدة مـع وجـود ثقافـات عالميـة متعـددة غـير أن هنـاك مـن يتوقـع أن وجـود الثقافـة الثالثـة يـؤدي إلى مزيـد مـن

التسامح كما يؤدي إلى نشأة التعصب الناتج عن الشعور بفقدان الهوية، وهذا يعني أن النسق ليس له مركز واحد وإذا كان هناك ثمة ثقافة كوكبية إلا أنها ليست متجانسة(٢٢.)

٣/٥ النظام الإقليمي العربي لا يشير إلى منطقة جغرافية فقط بل إلى انتماء يشير إلى هوية ثقافية حضارية، كما أن الوطن العربي مازال في مرحلة تحول، فهو مازال يبحث عن شكله السياسي القومي، ونظامه الاقتصادي- الاجتماعي، تترافق مع هذا مواجهات وأيديولوجيات التحديات التالية: تحدي تحقيق الوحدة، ومواجهة التبعية، والبحث عن شكل سياسي يضمن حقوق الإنسان ومواجهة التخلف والسعي إلى تحقيق تنمية متوازنة ومواجهة إسرائيل، وتحدي التحديث الذي ينحو نحو استلهام التراث الدافع للتحديث.

وهذه التحديات تتداخل وتترابط فيما بينها، في الوقت الذي يشهد النظام العربي –باعتباره نظاماً فرعياً من النظام الدولي- قوى تشجع السيادة القطرية وأخرى تطمح إلى التوحيد(٢٣).

وإذا كان البعض يرى أن مفهوم الإقليمية –أحد الموضوعات الأساسية في مجال التنظيم الدولي- يواجه مفهوم العالمية إلا أن البعض الآخر يرى أن مفهوم النظام الإقليمي كمستوى لتحليل العلاقات الأولية- يعتبر خطوة نحو تحقيق العالمية.

ويعتبر موضوع التكامل من المسائل الأساسية لمفهوم الإقليمية Regionalism والتكامل يتجاوز مجرد التعاون والتنسيق بين الدول بل يتم تداوله باعتباره عملية تتضمن نقل الاختصاصات وسلطات صنع القرار في مجالات معينة من الدول إلى مؤسسات وهيئات إقليمية (٢٤)، كما أن الاقتصاد السياسي للنظام العربي يتسم بالتباين والتنوع المرتبط بالتناسق في المكانة، وعلى الرغم من ذلك توجد بعض الأطر التنظيمية للنظام العربي منها جامعة الدول العربية والمنظمات التابعة لها بالإضافة إلى الاتحادات والمنظمات العربية

التـي بلـغ عددهـا حـوالي ١١٧، وكان يمكـن لهـذه المؤسسـات أن تحقـق الوحـدة، ولكـن نتيجـة تـسرب الاتجـاه البراجـماتي منـذ سـنة ١٩٦٧م الـذي كان يعـد بمثابـة تعبـير عـن مجموعـة مـن القـرارات المرتبطـة بإجـراءات وقتيـة وهكـذا أسـهمت في تكريـس القطريـة وبالتـالي أثـرت السـلبية عـلى حركـة الفكـر القومـي (٢٥).

هـذا في الوقـت الـذي يشـهد فيـه الكوكـب العديـد مـن التكتـلات الكـبرى التـي تحـاول صناعـة العولمـة، أهمهـا التكتـل الأوروبي الـذي تمخـض عـن وجـود عملـة واحـدة في ينايـر ٢٠٠٢م أمـا في المنطقـة العربيـة فتوجـد اتجاهـات تضـع القطـري في مواجهـة القومـي والمحـلي في مواجهـة الكوكبي.

٤/٥ تحالـف الـشركات عابـرة القوميـات مـع بعـض الشرائـح الطبقيـة في بعـض الـدول ومنهـا الـدول الناميـة- مـما يـؤدي إلى ظهـور طبقيـة ذات طابـع كوكبـي وبالتـالي لم تعـد الطبقيـة محصـورة في إطـار مجتمعـي فقـط كـما كان سـائداً في فـترة ازدهـار الدولـة القوميـة المحاطـة بأسـوار الحمايـة. حيـث ترتبـط مصالـح الشرائـح العليـا في معظـم المجتمعـات مـع مصالـح الـشركات عابـرة القوميـات المتحالفـة معـه.

وعـلى الرغـم مـن ذلـك يظـل التعليـم للجميـع (مؤتمـر جوميتـان ١٩٩٠م) هـو الركيـزة الأساسـية لإتاحـة التميـز للجميـع (مؤتمـر القاهـرة ٢٠٠٠، ودكار ٢٠٠٠) حيـث التسـليم بـأن المعرفـة العمليـة التـي تعطـي القيمـة المضافـة في ظـل السـوق الكوكبـي، وعـلى اعتبـار أن التعليـم أصبـح قضيـة أمـن قومـي وليـس مجـالاً للـصراع الطبقـي والأيديولوجـي كـما كان سـائداً في عـصر الصناعـة والحداثـة.

٥/٥ دعــوات التنافســية والتغــيرات المتســارعة في شــتى المجــالات التــي تســود الســوق الكوكبــي دعمــت ظهــور الدعــوات لتفريــد التعليــم حيــث الاســتجابة لحاجــات المتعلمــين المتغــيرة وبالتــالي جعــل التعلــم الــذاتي والاتجــاه نحــو تعليــم عمليــة التعلــم مــن أجــل إنتــاج المتعلــم الموجــه ذاتيــاً والمشــارك في عمليــات التدريــب والتعليــم بطريقــة معــاودة ومــدى الحيــاة. وبالتــالي ظهــور مؤسســات تتســم بالمرونــة في نظــم القبــول وفي المحتــوى وفي نظــم التقويــم وفي نظــم الحضــور ومنهــا صيــغ التعلــم عــن بعــد

والتعليم المفتوح والتعليم والتعلم المستمر مدى الحياة وفق فلسفة يتكامل فيها التعليم النظامي مع غير النظامي ،والبداجوجيا مع الأندراجوجيا.

٦/٥ تفرض الكوكبية وتشريعاتها نمطاً من المعايير الذي يتسم بطابع العلمانية-فصل الدين عن مؤسسات الدولة- مما يتناقض مع خصوصيات وتشريعات بعض الدول، فعند عقد الصفقات وعند إجراء عمليات التبادل السلعية والقروض لن تتدخل معايير الحرام والحلال بل سوف تطبق التشريعات ذات الطابع العلماني إلى جانب ما تأتي به التقنيات عالية الجودة مثل الإنترنت وأطباق الاستقبال الفضائية، ومن هنا تأتي الهواجس التي ترى أن الهوية في سبيلها إلى الاضمحلال وتظهر دعوات من أجل المحافظة على الهوية في الوقت الذي كانت فيه الدول الإسلامية في عصور ازدهارها تدعو إلى الانفتاح على الآخرين، والآن وفي ظل الثورة التقانية لا نستطيع الفكاك من الطبيعة الاقتحامية للتقنيات، وتظهر تلك الإشكالية التي تحتاج إلى رفع، حيث يرى البعض أن التحصين الداخلي من خلال إشاعة التفكير الناقد في مختلف مؤسسات التعليم يستطيع كشف التناقضات في الواقع وفي الفكر، مع تسييد ثقافة التساؤل في محتوى البرامج التعليمية والتدريبية.

هذا بالإضافة إلى تفعيل منطق جدلي يستطيع استيعاب التغير الحادث في الوجود كما يمكنه من التعامل مع التعقيدات والتشابكات التي يعج بها الكوكب وهذا لن يتأتى إلا من خلال منهج ومنطق لا يختزل التعقيدات في الظواهر والمشكلات بل يمكنه من التعامل معها مثل منهجية التعقد والمنطق الذي يطلق عليه البعض المنطق الضبابي الذي لا يرى القضايا أما صادقة أو كاذبة بل يتعامل مع هذا وذاك في نفس الوقت من خلال منطق متعدد القيم يرى أطياف وتدرجات بين الأبيض والأسود (٢٦).

في ظل اقتصاد السوق الكوكبي يصبح الربح هو الغاية الرئيسية للتنافس في السوق الحر، كما أن هذا السوق يتطلب وجود مستهلكين دائمين، مما

أدى إلى انتشار القيم المادية الاستهلاكية عن طريق آليات العولمة مثل وسائل الاتصال الحديثة عابرة القوميات وهذا انعكس في مجالات أخرى إلى الدرجة التي يمكن أن نرى ما يسمى بتسليع/تشيؤ القيم.

٦ – دور التربية في استلهام القيم العربية الأصيلة وعصرنتها في سياق العولمة.

يرى البعض أن الخصائص التي قامت عليها حضارة هذا العصر راسخة في تراثنا العربي الأصيل وبالتالي لا يوجد تناقض بين الأصيل والمعاصر من القيم، وأن المعاصر هو أصيل وأن الأصيل أصبح معاصراً تتجسد من خلال حامل اجتماعي لتلك القيم وهو ليس كائناً سلبياً فهو يؤثر ويتأثر بظروفه المكانية /الزمانية وبقيمه الأصيلة في نفس الوقت، وإن كان ذلك كذلك فإنه من الصحيح أيضاً أن اتجاهات تلك القيم ومضمونها قد يختلف باختلاف الأوضاع البنائية الزمانية المكانية من جهة وباختلاف الرؤى والمصالح من جهة أخرى.

فإذا كانت اليابان تعد من الدول الصناعية الكبرى التي تسهم في صياغة مستقبل العولمة الآن، فإن قيمها الأصيلة تم توظيفها وعصرنتها وظلت الجماعية والتعاون موجهة للقيم الرأسمالية التي تمجد الفردية والتنافسية تأكيداً لأن الحداثة لاتعني التغريب دائما.

وهذا يعني أن الأصالة والمعاصرة مرتبطتان وتعبران عن الصلة بين الفكر والواقع، فالأصالة هي الفكر على مستوى التاريخ، والمعاصر هو الواقع على مستوى السلوك وهما وجهان لمنطق التجديد.

ولكن هناك من يرى أن هذه الرؤية تعبر عن تصور صوري توفيقي حيث أن معطيات العصر تفرض نفسها وخاصة إذا كان هذا العصر –مثل العولمة- يفرض تغيرات جذرية هيكلية ذات تجليات اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية وعلى المستوى المادي الإنتاجي وعلى المستوى المعنوي والقيمي، وربما هذا المنطق الأخير الذي أوجد على الساحة العالمية تيارات تقف مع أو ضد

العولمة مع وجود تدرجات وأطياف بين حدي هذين الموقفين، أهمهم الموقف التوفيقي على المستوى النظري(٢٧).

ربما تسهم آلية استلهام القيم التراثية في التعامل مع معطيات العصر وما تجسده آليات الكوكبية كإرهاصات لحضارة جديدة نجد القيم التالية أصيلة ومعاصرة في نفس الوقت مثل: قيم العمل والإتقان والتعاون واحترام الوقت، والعقلانية، والجماعية، والتجديد والاستقلال، والانتماء، والادخار، والعلم والتسامح والإبداع وقبول الآخر، الكوكبية، والتحديث والتقدم، والسعادة، وفي هذا تقوم التربية بعمليات محو للمعوقات التي تحول دون تمثل واكتساب المتعلمين لهذه القيم أو تستهدف تحول اتجاهات تلك القيم أو من خلال بث القيم المرغوب فيها والتي عن طريقها يمكن تكوين الإنسان الكوكبي فالتراث الثقافي للعرب والدين مكون رئيسي لهذا التراث أكد على التوجه الإنساني والعالمي للدين كما أكد على عالمية الدعوة.

وعلى الرغم من أن دور التربية يتوقف في كثير من الأحيان على رؤية شاملة لطبيعة الإنسان والكون والمجتمع إلا أن التربية العربية في ظل الكوكبية يمكنها أن تؤسس لقيم الكوكبية والحداثة من خلال الاستلهام النقدي للقيم العربية الأصيلة للتعامل مع آليات الكوكبة.

وإذا كان الدور التربوي قديماً يقوم على طبيعة المجتمع، الذي يميل إلى المحافظة والانغلاق، فإن التربية تتحدد بالتصورات الاجتماعية والمعايير السائدة وتعتبر التربية مجرد أداة لإعادة إنتاج قيم المجتمع ولكن في ظل تجليات الكوكبية وثورة الاتصالات الحديثة واتفاقيات الجات وحيث أن الكوكبة ليست مجرد قضية تقبل الرفض أو القبول أبستمولوجياً- بل هي قضية وجودية لها أبعاد وأنطولوجية حيث التداخل بين المجتمعي فالكوكبي من القيم وبالتالي يصبح دور التربية قائم على معرفة الأصيل وجعله معاصراً طلباً للحفاظ على القيم العربية الأصيلة في ظل الكوكبية من خلال ما يلي:

١/٦ التأسيس لعقلانية جديدة تهدف الحداثة إلى عقلنة المجتمع عن طريق مؤسسات الضبط الاجتماعي -في مقدمتها المدرسة- وعلى الفرد أن يتخلص من -الهو- الغرائز، لمصلحة مبدأ الواقع -الأنا- وفقاً لفرويد حتى الحرية هي إدراك للضرورة عند ماركس، وعلى الفرد أن يقوم بأدوار حددها له التنظيم الاجتماعي بوصفه عضواً أو جزءاً حتى يعمل النسق ويظل في حالة انتظام وتوازن وفقاً للبنائية الوظيفية، والعلية تحكم أفعال الناس، ووظيفة القانون العلمي التحكم والتنبؤ والسيطرة على الطبيعة فاليقين والحتمية النيوتية تعمل فيما وراء هذا التنظيم الاجتماعي، فالمؤسسات -مدرسة أو مصنع- يجب عليها أن تجعل أفرادها متكيفين مع هذا النظام، ومن يريد أن يدرس هذا النظام من الباحثين يجب عليه أن ينحي ذاتيته جانباً طالباً للموضوعية المنزهة عن الذاتية وفقا للوضعية المنطقية (٢٨).

وجاءت دعوات ما بعد الحداثة لتعيد الثقة في الذاتي والهامشي والشعبي والفردي مع تنامي التعصبات التي كبتتها الحداثة مع بعث للرمزية والهجوم على المؤسسات والدعوة إلى تنظيم اجتماعي له أبعاد كوكبية محوره الإنسان المتصالح مع البيئة للولوج إلى مابعد الحداثة.

مع تنامي الدعوة إلى تفكيك النموذج العقلاني الأدائي من أجل إطلاق طاقات الإبداع وهذا يتطلب الاهتمام بالتجريد والتخيل والمحاكاة بدلاً من الاقتصار على المحسوس والمجرب والآني والواقعي والمحلي، وإذا كانت العقلانية في عصر الحداثة ارتبطت بالتجريب في الغرب، فإنها -عند باشلار- عبارة عن بنيات /كائنات مما يعني أن الموضوع العلمي لم يعد معطى حسياً دائماً، بل هو إنشاء عقلي، أي تنظيم عقلي للعلاقات التي تربط الظواهر، فالعقلانية تقوم على الحوار بين التجربة والعقل، فالانطلاق ليس من مبادئ قبلية أو الارتباط بالمعطيات التجريبية بشكل مطلق (٢٩).

ووضعت التوجهات العلمية المابعد حداثية -الإنسان في نسيج النظريات

العلميـة حيـث الاعـتراف بـأن الطبيعـة لا تفـرض حقيقتهـا مـن تلقـاء نفسـها، والقوانـين العلميـة لا تعكـس الطبيعـة فقـط، فالفكـر الإنسـاني يفـرض بصماتـه عـلى الملاحظـات وعـلى القوانـين، فالعـالم يتغـذى بجـذوره عـلى جانـب متفـرد- شـخص، دينـي، اجتماعـي،- ومـن جانـب آخـر منفصـل ومتجـاوز بفضـل آليـات التجريـب والموضوعيـة، فالنظريـات لا تتصـارع وحدهـا، ولكـن العلـماء هـم الذيـن يتصارعـون باسـمها، كـما أن البيانـات تصـاغ مـن قبـل العـالم نفسـه (٣٠).

وهـذا يعنـي الاعـتراف بذاتيـة الفـرد وجعلـه محـوراً في العمليـة التعليميـة في كافـة المؤسسـات التعليميـة.

وعـلى الرغـم مـن ادعـاء أنصـار الوضعيـة المنطقيـة أن العلـم يجـب أن ينحـصر في إطـار المحسـوس الفيزيقـي ولا يتجـاوز إلى الميتافيزيقـي والمجـرد، نجـد أن قوانينهـم مجـردة فالعلاقـة بـين الظواهـر ليسـت محسوسـة بـل مفترضـة، كـما أن اختـزال الوقائـع الحسـية لا يعكـس انعكاسـاً كامـلاً، ومـع نسـبية أينشـتاين، ومـع إثبـات أن سـلوك الـذرة يحكمـه الاحتـمال تبـين أن للعقـل علاقـة قويـة بالاحتـمال وهـذا جعـل الذاتيـة والاحتـمال الإنسـاني والمجـرد والمتخيـل دون مرتكـز تجريبـي تشـكل ملامـح الصياغـات العلميـة للمسـتقبل، وتصبـح وظيفـة العقـل معياريـة وليسـت تقريريـة، وتصبـح مهمـة العـالم ليـس الإثبـات والتحقـق التجريبـي فقـط، بقـدر مـا هـي عمليـات دحـض وتكذيـب –وفقـاً لبوبـر- حتـى تتـم القفـزات والثـورات العلميـة التـي لا تشـكل تراكـماً للنظريـات السـابقة ولكـن بمثابـة انقطـاع أبسـتمولوجي بـين النظريـة الجديـدة والنظريـات السـابقة عليهـا وفقـاً لتومـاس كـون (٣١).

وهـذا يعنـي أن ادعـاء امتـلاك الحقيقـة المطلقـة والاسـتناد إلى الأحـكام القطعيـة وأن المعلومـات المتضمنـة في المقـررات الدراسـية يتـم تناولهـا باعتبارهـا حقائـق ثابتـة أمـر لا يمكـن قبولـه في عـصر المعلوماتيـة حيـث المعلومـات تتراكـم كل ثمانيـة عـشر شـهراً.

ومـن نافلـة القـول إن الفرديـة والعقلانيـة والالتـزام بأشـكال مـن المعـاني صنعـت

أوروبا الحديثة، ومع ذلك فإن الفردية تاريخياً تعني فقدان الترابط مع الأسرة والمجتمع والجماعات العرقية والمؤسسات الدينية، كما أن المعاملات الشخصية حلت محلها شبكة من الخدمات العامة التي تنظمها الدولة والعقلانية فرضت كبت العاطفة أو تهميشها فالحضارة وليدة الكبت عند فرويد، ومع ذلك فإن العالم الثالث لا يمكنه التعامل مع مشكلاته إذا تجاهل العقلانية والفردية ونتاجهما التكنولوجي المندمج في سياق كوكبي (٣٢).

ويمكن أن تؤكد التربية أن العقلانية متجذرة في الفكر العربي الإسلامي، مثل ابن رشد الذي يراها قائمة على القياس البرهاني للحصول على اليقين وأن العقلانية أداة لاستخلاص الكليات من الجزئيات والمحسوسات، وأنها منهج للتأويل، وتتأسس على مبدأ السببية والعلاقات الضرورية بين الأشياء، كما أنها ترتبط بممارسة عملية، كما أن بعض الفلاسفة الآخرين جعلوا من الدين أساساً للعقلانية على اعتبار أن النقل والعقل وجهين لعملة واحدة، كما أن جابر ابن حيان يعطي لتلك العقلانية بعداً تجريبياً، والخوارزمي يؤكد على الإيمان بقدرة العقل على التفكير الرمزي الرياضي، وفي نفس الوقت يتم التأكيد على أن العلم هو متغير في الزمان بفعل التراكم العلمي بل والانقطاع الأبستمولوجي الذي تحدثه النقلات بصفة عامة والعلمي منها بصفة خاصة.

٢/٦ تكوين مجتمع التعلم أصبح التعليم والتعلم المستمر مدى الحياة من المبادئ المتفق عليها عالمياً على مستوى الفكر التربوي نظراً للتغيرات المتسارعة على مستوى المعارف وعلى مستوى مهارات سوق العمل ونحن نؤمن جميعاً بأن طلب العلم فريضة وهي فرض عين دينياً، وأن المؤمن القوي أحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وهذا يتطلب منا أن نؤكد على حقوق الإنسان في التعلم وفي حقه في تعليم يُمكِّنه من اكتشاف وتنمية قدراته وهذا يتطلب وجود برامج إثرائية تتيح التمييز للمتعلمين، وعلى الرغم من أن هذا التوجه يساعد على تحقيق التنمية المتكاملة لكافة جوانب شخصية المتعلم، فإنه يساعد على زيادة معدلات التنمية

في نفس الوقت، ذلك لأن ترقية القدرات يسهم في التخلص من مشكلات التخلف اجتماعياً ويحاصر الفقر ونواتجه على المستوى الفردي والمجتمعي، والمتعلم تعليماً صحيحاً يمكنه حمل القيم الأصيلة وتفعيلها جدلياً مع معطيات العصر.

وترى بعض التوجهات أنه لابد أن يتغير هدف التعليم من تعليم للجميع كضرورة اجتماعية وتربوية تؤثر على أمننا القومي وعلى قدرتنا على التقدم، ليصبح التميز للجميع والتعليم المتميز يكفل مستوى عال وعالمي لنوعية الخبرات والقدرات التي يتسلح بها أبناؤنا، وهذا التعليم المتميز خطوة لتحقيق التميز للجميع، فلا نستطيع أن ندخل السباق العالمي بجزء من شريحة ثروتنا البشرية، وهي التي تشكل قدرتنا التنافسية، ذلك أن السبق في المنافسة العالمية أصبح محصلة جهد كل الشعب أو مجموع جهد كل أفراد أي دولة، ولقوتها النسبية المتمثلة في جودة منتجاتها وروعة أدائها وارتفاع إنتاجيتها الذي هو محصلة أداء قومي وليس أداء فردي أو أداء أقلية.

إن التعليم للتميز والتميز للجميع، بالنسبة للعولمة يعد ضرورة حيوية فطبيعة الإنسان تسمح له بهذا التميز كما أن الإنتاج كثيف المعرفة وطبيعة المنتج في الاقتصاد العولمي تتطلب سوقاً عالمية واسعة، تشكل القاعدة العريضة فيها شريحة من المستهلكين على مستوى تعليمي مرتفع ومتميز، لكي يكونوا قادرين على استعمال تلك المنتجات المصنعة على أساس تكنولوجيات العقل المتطورة، كما أن طبيعة هذه المنتجات تتطلب قدرة شرائية عالية لا تتوفر إلا لأصحاب التعليم المتميز الذي يهيئ لهم وضعاً اقتصادياً مرتفعاً فتحقيق التميز للجميع ضرورة اقتصادية لسوق عالمية واعدة واستثمار ذو جدوى اقتصادية مؤكدة(٣٣).

ولكن على الرغم من الدعوى إلى تحقيق التميز للجميع نجد على المستوى العملي يتاح التعليم المتميز للبعض فقط حيث نجد من يقول: لابد أن تكون المناهج في إطار عالمي وبمعايير عالمية وفي إطار مستقبلي يتم إما في شكل

مجموعـة في كل مدرسـة وفي المراكـز البحثيـة للتعليـم، أو في شـكل جـزء مخصـص للمسـتقبل في كل منهـج تعليمـي في مختلـف العلـوم أو في شـكل عـدد مـن المـدارس التجريبيـة تطبـق فيهـا تجـارب رائـدة ذات بعـد مسـتقبلي .

وكان مـن الأجـدى أن نبحـث عـن بدائـل جديـدة للتعلـم واسـتخدام التعليـم والتعلـم متعـدد القنـوات مـن أجـل إنجـاز هـذا الهـدف بـدلاً مـن الاقتصـار عـلى المدرسـة التقليديـة لتنفيـذ هـذا الهـدف المسـتقبلي (٣٤).

واتسـاقاً مـع مـا يقـال مـن أن ٩٠٪ مـن الأطفـال إذا مـا أعطـوا التعليـم الملائـم لـكل منهـم والوقـت الـكافي لـكل منهـم اسـتطاعوا جميعـاً أن يصلـوا إلى مرحلـة التميـز Mastery learning، وأن نظـام القولبـة والنمطيـة الشـديدة يجـب أن يتغـير، ولابـد مـن رؤيـة جديـدة عـلى مسـتوى المؤسسـة التعليميـة والمدرسـة والفصـل تتيـح قـدراً كبـيراً مـن المرونـة وتشـبع حاجـات متباينـة مختلفـة في مراحـل التعليـم (٣٥)، مـع ضرورة الاعـتراف بالعلاقـات البيئيـة بـين كل مجـالات المعرفـة، مـع الاهتـمام بتكويـن المتعلـم المسـتقل الباحـث عـن المعرفـة المسـلح بـأدوات البحـث عـن المعلومـات ويتمكـن مـن مهـارات تنظيمهـا وتطبيقهـا حتـى يتمكـن مـن الإبـداع لغيرهـا مـن خـلال اسـتخدام اسـتراتيجيات التعلـم مـن بعـد، ذلـك لأن ماهيـة الإنسـان أصبـح الاتصـال مـن أهـم مكونـات تلـك الماهيـة في ظـل الكوكبيـة.

وهــذا يعنــي أننــا نحتــاج إلى طرائــق جديــدة للتفكــير ليســت بالــضرورة تســلم بالبنيـة التعليميـة الموجـودة، قـد تسـتفيد منهـا ولكنهـا لا تظـل أسـيرة للنمـوذج التعليمـي الـذي يوجـه تلـك البنيـة، ومـع ذلـك يجـب أن نراعـي أنـه عندمـا يحـدث تحسـن في بعـض مدخـلات العمليـة التعليميـة نتصـور أننـا قـد حققنـا تقدمـاً مقارنـة بـالأدوات السـابقة ولكننـا إذا نظرنـا كوكبيـاً نجـد أن الآخريـن قـد تقدمـوا خطـوات أبعـد، وهـذا يتطلـب منـا أن نتعامـل مـع معايـير الجـودة العالميـة وهـي التـي يؤسـس عليهـا نظـم وتقنيـات التعلـم دون الوقـوف عنـد وهـم التقـدم الداخـلي النسـبي مـما يلقـي أعبـاء أكـبر عـلى الدولـة عـلى اعتبـار أن التعليـم أصبـح بمثابـة قضيـة أمـن قومـي تجنـد لـه الميزانيـات

باعتباره المدافع عن كيان الأمة كما تجد له كافة الطاقات والقدرات.

وإذا كان الاقتصاد ينظر إليه وتتحكم فيه معايير كوكبية فإن مؤسسات التعليم وطرائق التعلم الذاتي تتطلب مراعاة البعد الكوكبي أيضاً وهذا يسهم في التغلب على ضعف الكفاءة الخارجية للجماعات المتمثلة في وجود فجوة بين التعليم ومتطلبات سوق العمل وحاجات المجتمع، وكذلك التخلص من نمطية التعليم النظامي وضعف متابعة التطور العلمي والتقني المتسارع، ويقضي على الاختلال في العرض من التخصصات العالمية(٣٦).

وهذا يتطلب تبني أيديولوجية الأداء من خلال معايير الجودة الشاملة وتمكين الأفراد من آليات المنافسة ويتمحور التعليم حول الإبداع وتفعيل ما تنادي به المؤتمرات الدولية من ضرورة توفير ليس تعليماً للجميع كما حدث في جوميتان ١٩٩٠م بل تعليماً متميزاً للجميع يتيح التميز للجميع مثلما تبنت ذلك بعض الأوراق في داكار سنة ٢٠٠٠م مستفيدين بثورة الاتصالات وأساليب التعلم من بعد (٣٧).

وإذا حاولنا أن نرصد أسباب إجهاض المشاريع الحداثية في الوطن العربي فإننا نجد أن الحداثة قد جاءت من الخصم وارتبطت بالغزو والهيمنة الغربية وعبرت عن أيديولوجية المستعمر فكان الرفض الاجتماعي والنفسي لتلك الحداثة، ومن ثم كان الانبعاث أو النهضة العربية تتم عبر الأصالة والارتداد للماضي أو نلجأ إلى الحلول اللفظية التوفيقية مثل ما يقال عن الأصالة التي تتجاور مع المعاصرة، ولكن عندما نتبين أن المنطقة العربية هي منطقة جيوبولتيكية جاذبة لكل القوى الفاعلة مع ضعف مناعتها الدفاعية فليس أمامنا إلا أن نكون ضعفاء ونتعرض للاجتياح أو نكون أقوياء من خلال امتلاك آليات التنافسية المتكافئة المتمثلة في المعارف التكنولوجية فائقة الدقة -نتائج الحداثة الغربية- من خلال تعليم محوره الإبداع الذي يمكننا من ملء الفجوات بيننا وبين الغرب من خلال حرق المراحل تتماهى فيها المعايير العالمية مع المعايير المحلية ومن

خلال إرادة مجتمعية تأخذ من الآخر الحداثي وتتجاوزه، ولدينا نماذج مختلفة مثل اليابان مع الولايات المتحدة الأمريكية وهذا يعني أنه ليس أمامنا إلا الأخذ بالصيغ والتوجهات التعليمية الناجحة في الدول المتقدمة وأن نفكر عالمياً من أجل حل مشكلاتنا المحلية ونجعل هذه الحضارة تتموضع عربياً من خلال تفاعل خلاق بين الحضاري والكوكبي والثقافي والمحلي.

كما أن عمليات التثاقف بين الهم والنحن لابد أن تواجهها أصول معيارية توجه نشاط الإنتاج وإعادة إنتاج وتطوير الهوية وهذا يعني أن هناك ثمة تغيير قد يحدث وهذا التغيير غالباً ما يتم من داخل تركيبة النسق وديناميته أو بفعل التثاقف مع المجتمعات الأخرى. وفي ظل وجود الدولة الرخوة يتم العصف بثقافة الضعيف مع المقاومة والانكفاء على الذات ومن ثم يتسع الفارق الزمني بين القوي والضعيف على الرغم من ضيق الأمكنة بفعل آليات الكوكبية وبالتالي ليس أمامنا إلا عمليات النقد والسلب والإهلاك للقديم من المعارف التي تعوق حركة الإبداع،ونقد الوافد ومن ثم يسهم التعليم – النظامي، غير النظامي، العرضي- في تكوين إنسان قادر على التواصل مع الآخرين من خلال تأسيس تنظيم اجتماعي جديد قائم على عقد اجتماعي جديد يؤمن بذاتية الفرد واستقلاليته وقدرته على تقرير مصيره وعلى الاختيار من بين المعارف المتشظية من جهة واختيار أسلوب حياته من جهة أخرى.

وهذا يجعل طرائق التعلم قائمة على التعامل مع النسبي بما هو نسبي ومن ثم تنتفي الدوجماطيقية وتظل العقلية النقدية التي تمكن المتعلم من كشف التناقضات في الواقع والفكر هي بمثابة التحصين الداخلي من أية انحرافات بديلاً عن الانغلاق والانكفاء على الذات والخوف على الهوية وفقدان الأمل.

وهنا لن تكون هناك ثمة هواجس من عمليات التثاقف والأخذ من الآخرما يصلح لنا وأن نبدع إبداعاً أصيلاً حلولاً غير تقليدية للمشكلات الآنية والمحتملة، وهذا يتطلب إعمال منهج جديد على اعتبار أن المنهج هو نمط من التفكير يمارسه

الإنسـان لإعـادة بنـاء واقعـه مـن خـلال إنتـاج المعرفـة واسـتثمارها (علـم وتكنولوجيـا) وبالتـالي نسـتخدم منهجيـة تراعـي التشـابكات والتعقيـدات بـين الظواهـر مثـل منهجيـة التعقـد التـي تتطلـب منطـق جديـد لا يكـرس الثبـات بديـلاً عـن المنطـق الصـوري كالمنطـق الجـدلي والمنطـق الضبـابي ذلـك لأن المنهـج باعتبـاره نمـط مـن التفكـير يصبح موضوعـاً لعلـم المنطق، ولكن المشـكلة تكمـن في عزلـة التخصصـات العلميـة لا تكاملهـا وحقيقـة الأمـر إذا أردنـا نمـوذج تعليمـي جديـد يجـب أن تتضافـر مختلـف العلـوم للاضطـلاع بهـذه المسـألة وفي مقدمتهـا العلـوم الفلسـفية ،وربمـا يفيـد في هـذا.

٣/٦ التأسيس لبراديم جديد لرؤية العالم

انطلاقـاً مـن احتفـاء العـرب بقيمـة العلـم واعتبـاره فـرض عـين وحتـى تكـون هـذه القيمـة الأصيلـة معـاصرة يلـزم أن تقـوم التربيـة بتفعيـل فلسـفة العلـم التـي توجـه العمـل العلمـي في ظـل الكوكبيـة ومـن المسـلمات أنـه لا تربيـة بـدون فلسـفة توجهها كـما العلـم أصبـح مكـون أسـاسي لهـا ومـن السـمات الأساسـية التـي يمـر بهـا العلـم في هـذا العـصر والتـي يجـب أن توجـه قيـم العمـل التربـوي والتعليمـي هـي: التكامـل مقابـل التجـزئ الدحـض مقابـل التحقيـق، اللايقـين في مقابـل الحتميـة.

١/٣/٦ التكامل مقابل التجزئ

إذا كان العلـم المعـرفي Cognitive science عقليـاً بالـضرورة يسـتفيد مـن المعلومـات المكتشـفة والمسـتنبطة لينظمهـا ويقـوم بعمليـة تشـغيلها مسـتفيداً مـن فروعـه المتعـددة كمدخـلات في منظومـة العلـم وتـؤدي عمليـة التشـغيل Processing إلى إنتـاج المعرفـة كمخـرج متجـدد في أطـره النظريـة وفي تطبيقاتـه وهذا يسـتحيل مـع النظـرة التقليدية (النيوتنيـة الوضعية، حيـث يسـود التفكيـك والذريـة والجزئيـة في تنـاول المشـكلات فالتعقيـدات الموجـودة في الظواهـر جعلـت التركيـب والتداخـل ضرورة تحـت مسـمى العلـوم البينية/المتداخلـة Interdisciplinary والمدخـل الـكلي التكامـلي integrative holistic واليـوم يتشـكل علـم للعقـل يقـوم عـلى

الأعصاب والفلسفة وعلم الحاسوب وعلم النفس والفيزياء الحديثة (٣٨).

أثـرت الفيزيـاء المعـاصرة (لماكـس بلاتـر وهيزنـبرج وأينشـتين) وعلـم المنظومـات والسـبير نطيقـاً Cybernetic عـلى دراسـة المـخ Brain في الإنسـان وتجسـيم ذلـك عـن طريـق المحـاكاة Simulation في صناعـة الحاسـوب التـي تحـاول عنـاصره أن تحـاكي عمـل الوصـلات العصبيـة في الجهـاز المركـزي (٣٩).

وهـذا المدخـل التكامـلي الـذي تجمعـه الفلسـفة باعتبارهـا أم العلـوم ومـن خـلال وحـدة المعرفـة التـي تتطلـب تأسـيس علـم يوحـد بـين الفيزيـاء والسياسـة والفلسـفة يجعلنـا نـرى الإنسـان والأشـياء والظواهـر بصـورة أكـثر كليـة فليـس الإنسـان عقـلاً محمـولاً عـلى جسـد أو نفسـاً وبـدن، كـما كان ينظـر إليـه بعـض الفلاسـفة الأوائـل وبفضـل النظـرة الكونيـة إلى الأرض من خـلال الكـون وإجـراء التجـارب مـن مركبـات اصطناعيـة أو محطـات فضائيـة جعلـت الرؤيـة إلى الأرض تتسـم بالوحـدة دون تقسـيمات سياسـية مصطنعـة ومـن ثـم ينظـر إلى المشـكلات بنظـرة تتجـاوز الحـدود والهويـات الثقافيـة (تلـوث البيئـة مشـكلات طبقـة الأوزون طبيعيـاً السـلام، الصراعـات الدوليـة والجريمـة والفقـر (اجتماعيـاً وسياسـياً واقتصاديـاً) باعتبارهـا مشـكلات لا يصلـح فيهـا الحـل الفـردي الجـزئي القطـري أو القومـي.

٢/٣/٦ الدحض مقابل التحقيق

منـذ القـرن السـابع عـشر وظهـور فرنسـيس بيكـون الرؤيـة العلميـة تتـم مـن خـلال اسـتخلاص العموميـات مـن المعطيـات الإمبريقيـة وظـل بيكـون يعتـبر الملاحظـة هـي الطريـق الصحيـح للفهـم والتوصـل إلى الحقيقـة، أمـا جاليليـو فقـد أقـام التـوازن بـين المبـادئ الأوليـة – مـا نطلـق عليـه اليـوم «نظريـات»- وبـين مـا نتمكـن مـن ملاحظتـه فـإن اتفـق مـع مـا نتوقعـه مـن تطبيـق للنظريـة يمكننـا القـول بتحقـق النظريـة أو المبـادئ الأوليـة أو مـا نعتقـد صحتـه.

ومنــذ ذلــك الحــين ســاد الاعتقــاد بــأن البحــث العلمــي يولــد النظريــات ويختــبر صدقهــا وأن ممارســته هــي في التفاعــل بــين النظريــة والتجريــب وظــل ســائداً أن

ما تثبت صحته بالاختبار وأن النظرية تصبح علمية عندما يمكن التحقق منها عن طريق المشاهدة الإمبريقية، إلا أن هذا المنطق يعجز عن استيعاب ما يدركه الإنسان بفطرته في تعزيز النظرية كما أنه –على حد تعبير اينشتاين- لا سبيل يؤدي للوصول من التجربة إلى نظرية وفي فيزياء الجسيمات الدقيقة يدرك المنظرون الصعوبات الجمة في إجراء التجارب.

غير أن بوبر Karl Popper يركز على نقض النظرية بدلاً من تأكيدها ودعا إلى أن تكون مهمة المشتغل بالعلم هي السعي لتخطئة النظريات لا تأكيدها ومن ثم تصبح أفضل النظريات هي التي تجتاز أكثر الاختبارات صرامة.

٣/٣/٦ اللايقين في مقابل الحتمية

يعتقد فلاسفة العلم أن العلم نشاط عقلي تتراكم معه المعرفة ويتحقق به التقدم ولكن كون Thomas Khun في الستينيات أكد على لحظات الانقطاع لا الاستمرار في تاريخ العلم، حيث تظهر أفكار جديدة لتحل محلها أفكار قديمة تتكاثر الظواهر الشاذة ويعجز نموذج إرشادي Paradigm ما عن تفسيرها تدخل في أزمة لا تحل إلا بثورة تأتي بطرق وأسئلة جديدة وتفقد الإجابات القديمة أهميتها في المراحل الجديدة.

تتضمن الطبيعة مظاهر جوهرية لعشوائية الأحداث والانعكاسية وبأن القوانين الحتمية التي صيغت على امتداد القرون الأخيرة لا تنطبق إلا على حالات قليلة جداً مما يحدث في الطبيعة، النتيجة المنطقية لهذا هي انعدام إمكانية التنبؤ بما سيحدث ويندرج هذا على الأحداث الكونية بقدر ما ينطبق على الجسيمات الفيزيقية، وهذه الاكتشافات التي تكتشف بصورة غير مسبوقة اليوم تبين أننا كم كنا مخدوعين في علم أو معرفة تصورناها حتمية ونهائية ونكتشف اليوم زيفها ولكن هذا يعني التسليم بوجود احتمالات لجوهر كامن في العمليات العشوائية وحالات عدم التوازن وليس مجرد يقين وحيد.

ومع التسليم بأن التجريب ليس هو المحك الوحيد لاختبار صحة

العلـم ومـع التسـليم بالنقـص في المعرفـة وعـدم اكتمالهـا مـع عـدم الاسـتقرار في القيـم السـائدة والتسـليم بإمكانيـة قيـام أشـكال متباينـة للمسـتقبل فذلـك يدعونـا إلى الاهتـمام أكـثر بمنظومـة القيـم الاجتماعيـة وتدعونـا التغـيرات المتسـارعة إلى أعـمال الخيـال العلمـي واسـتعمال التجريـد الـضروري لتحقيـق التكامـل بـين فـروع العلـم المختلفـة كانـت أكـثر تجريـداً واتفاقـاً مـع أن الثـورات العلميـة لم تحـدث إلا مـن خـلال عـدم مراعـاة النـماذج العلميـة السـابقة عليهـا فـإن الحاجـة إلى رؤيـة جديـدة للعلـم تتعامـل مـع التعقيـدات الحادثـة الآن (٤٠).

٤/٦ أطر التكوين/ التربية:

١/٤/٦ الإنماء الحضاري

الإنمـاء الـذي سـاد فـترة طويلـة لم يتجـاوز المفهـوم الأكاديمـي للتعليـم تـلاه نمـوذج الإنمـاء التربـوي المنتـج المـزاوج بـين النظـري والعلمـي الـذي يقـاس الإنجـاز فيـه بمـدى كفايـة النظـام التعليمـي داخليـاً وخارجيـاً ولكـن الاكتفـاء بالفاعليـة الداخليـة والخارجيـة لعمليـات التربيـة تصـب أخـيراً ضمـن تيـارات الإنمـاء الاقتصـادي فقـط.

وإذا كانـت البنيـة الاقتصاديـة هـي الأسـاس الـذي تنعكـس آثـاره عـلى سـائر البنيـات والأبعـاد فإنهـا متـى بـدت مقبولـة فإنهـا لا تشـبع تطلعـات الإنسـان وبالتـالي لابـد أن يرافـق الإنمـاء الاقتصـادي إنمـاء اجتماعـي وسـياسي وتربـوي ويتجـاوز مسـألة الربـط مـع العمـل المنتـج لتكويـن الإنسـان العامـل المنتـج اقتصاديـاً فالإنسـان ليـس مجـرد كائـن اقتصـادي باحـث عـن الربـح فقـط بـل هـو في المقـام الأول باحـث عـن المعنـى.

وهــذا النمــوذج الثالــث يطلــق عليــه نمــوذج الإنمــاء الثقــافي المحــدود والمــشروط بثقافــة المجتمــع ولكــن في ظــل الكوكبيــة، حيــث الطريــق السريــع للتعلــم أصبــح ميــسراً بفضــل تكنولوجيــا الاتصــال الحديثــة، وحيــث تبــادل المعلومــات والثقافــات أصبــح أكــثر سرعــة وحيــث المشــكلات التــي كانــت بالأمــس محليــة أصبحــت اليــوم كوكبيــة فإننــا نحتــاج إلى نمــوذج للإنمــاء الحضــاري أو الكوكبــي المجــاوز والمســتوعب

لمختلف الثقافات وإلى تكوين الإنسان الكوكبي المتعايش مع الآخرين متجاوزاً مجرد التسامح إلى العيش المشترك وهنا يصبح التعلم عن بعد أمراً واجباً.

وهذا النموذج يحتاج إلى تبنى نظرة تكاملية لتكوين الإنسان تراعي جميع جوانب نموه بحيث يكون شاملاً لكل المعارف ومزاوجاً بين النظرية والتطبيق فتصبح المدارس أماكن للعمل ومؤسسات العمل بها أماكن للدراسة توظف فيها التقنيات الحديثة وتكون مصدراً أساسياً لتنمية مهارات التعلم الذاتي حتى يظل المتعلم متعلماً ومعلماً مدى الحياة في مجتمع التعلم المستمر حتى نظل المعارف والمهارات متجددة لتظل التربية والتنمية عمليات مستديمة لا تقف عند حد الرشادة العقلية بل تتجاوزها إلى الخيال المجاوز للخيال السوسيولوجي حيث التبادل الحر الديمقراطي للمعلومات يصبح الإبداع عملية مستمرة وتظل التربية والتنمية في عملية صيرورة تتسم بالتكامل دون الاكتفاء ببعد وحيد للإنسان وبعد وحيد للتنمية.

٢/٤/٦ تكوين الإنسان الكوكبي

مما سبق يتضح أن التربية منوط بها أن تتجاوز تكوين مواطن إلى تكوين إنسان كوكبي ويوضح تقرير جاك ديلور أن التربية لا تستطيع المساعدة على انحسار نطاق الفقر والاستبعاد والقمع والحرب، إلا إذا كان هناك توثيق أفضل بين التقدم المادي والمساواة واحترام إنسانية الإنسان وبالتالي تستطيع التربية أن تنمي الأفراد والمجتمعات مع التأكيد على الأبعاد الأخلاقية والثقافية للتربية وفهم الآخر وفهم العالم انطلاقاً وبدءاً من فهم الذات الذي يتم بالمعرفة والتأمل والنقد الذاتي مع تجاوز وظيفة الإعداد للعمل وحده بل يتعلق الأمر بتأهيل اجتماعي للمشاركة في التنمية بقدر ما يتعلق بالتأهيل المهني مع إعطاء فرصة للتنوع بدلاً من التنميط لذا يجب أن تتاح فرص الاكتشاف والتجريب وتنمية الخيال والإبداعية وإعلاء شأن الثقافة والمعارف وتعني السياسات التعليمية بالارتقاء بمستويات التعليم وتحقيق تكافؤ الفرص لإقامة مجتمع التعلم بعد أن

أصبح العلم مكوناً أساسياً من مكونات الإنتاج وبعد أن أصبح التعليم مستمراً مدة الحياة بعد أن كان مقتصراً على سنوات للتمدرس محددة. فالمعارف متغيرة والمهارات التي تتطلبها المهن أصبح التغير سمتها الأساسية وهذا يقوم على الدعائم الآتية (٤١).

١/٢/٤/٦: وهذا يحدث من خلال الجمع بين ثقافة واسعة وإمكانية البحث العميق.

٢/٢/٤/٦ التعلم للعمل: من خلال تحقيق الهدف المزدوج الذي يحقق تأهيلاً مهنياً واكتساب كفاءة اجتماعية تؤهل الفرد لمواجهة مواقف متعددة فالإنتاج أصبح يتميز بالطابع الفكري مثل توجيه الأوامر للآلات وهذا يتطلب أيضاً التدريب على العمل مع فريق والقدرة على اتخاذ المبادرة وروح المغامرة واكتساب مهارات التفاوض.

٣/٢/٤/٦ تعلم الفرد ليكون: حيث ينمي لديه القدرة على الاستقلال الذاتي واكتشاف الكنوز (ذاكرة، استدلال، خيال، حس جمالي، سهولة الاتصال بالآخرين).

٤/٢/٤/٦ تعلم العيش مع الآخرين في القرية الكونية: لابد أن يتعامل الفرد باعتباره جزءاً من هذا الكون لا يصارع البيئة باعتباره جزءاً منها وتحقيقاً للمشروعات المشتركة مع الآخرين واحترام التعددية والتفاهم والسلام من خلال تحليل مشترك لمخاطر المستقبل وأن يتهيأ ليصبح متعلماً حيناً ومعلماً حيناً آخر يتبع الحوار بدلاً من التلقين في مناخ تسوده اللامركزية فحيث التعددية يتعرف المعلم بعدم اكتمال المعرفة لديه وأن عملية إكمالها لن تتم إلا بالحوار مع الآخر الذي يعيش معه على نفس الكوكب حيث المصير المشترك ولكن كيف يتم هذا ؟

يتم هذا من خلال إعمال استراتيجيات التساؤل والشك وتكوين العقلية الناقدة المبدعة وهذا يتطلب اعتماد منطق آخر غير المنطق الصوري الأرسطي الذي لا يضيف جديداً واستخدام المنطق الجدلي والمنطق الضبابي واستخدام

منهجية التعقد التي تسهم في فهم التعقديات التي تحاصر الإنسان مع ضرورة التركيز على مسألة الوعي بالتفكير فيما وراء التفكير وتفعيل الدراسات المستقبلية بحيث تحتل مكاناً رئيسياً في تكوين وإعداد الكوادر العلمية من جهة وإعداد المعلم من جهة أخرى.

٣/٤/٦ فضيلة الاعتراف بالجهل: على المعلم أن يشيع بين طلابه فضيلة الاعتراف بنقص معارفنا أي بجهلنا عكس ما كان يقال بأن الفضيلة علم والرذيلة جهل، هذه هي المقولة التي كان يرددها الفلاسفة اليونانيين القدامى فالمعرفة أو العلم الراسخ هو الفضيلة أما الجهل فهو الرذيلة ولكن في ظل ثورة المعلومات حيث لا يستطيع أحد أن يدعي أنه يملك الحقيقة المطلقة، وأن ما يصل إليه من معارف وعلوم هو غاية المراد ففي ظل ثورة المعلومات نجد أن المعرفة تبدأ من التوتر بين المعرفة والجهل، حيث لا مشكلات بدون معرفة كما أنه لا مشكلات دون جهل، ذلك لأن كل مشكلة تنشأ عن اكتشاف أن شيئاً ما ناقصاً داخل معرفتنا المفترضة أو اكتشاف تناقض داخلي في معرفتنا المتناقضة أو تناقض بين معرفتنا المفترضة والوقائع، ويرى كارل بوبر أن التوتر بين المعرفة والجهل يقود إلى مشكلات وحلول تجريبية، لكن يظل التوتر قائماً إذ يثبت في النهاية أن معرفتنا تتضمن بالضرورة اقتراحات لحلول مؤقتة وتجريبية ذلك لأن فكرة المعرفة تتضمن من ناحية المبدأ احتمال ثبوت خطأها ومن ثم حالة جهل، كما أن الطريقة الوحيدة لتبرير معرفتنا هي ذاتها طريقة مؤقتة تماماً لأنها تتضمن النقد أو اللجوء إلى حقيقية أن حلولنا المقترحة تبدو حتى الآن صامدة حتى أمام أكثر الانتقادات حدة وهذا يعني أننا في عصرنا هذا ازدادت معرفتنا عن ذي قبل وكلما ازدادت معرفتنا ازددنا قناعة بجهلنا لأن ازدياد وتسارع كم وكيف المعرفة يجعلنا على يقين بأن ما نعرفه الآن هو ثابت ثبوتاً نسبياً مؤقتاً وهو قابل للتغيير، ومن ثم فإننا بقدر ما نعرف أشياء كثيرة فإننا نجهل أشياء

أكثر مما نعرفه وهذا لن يتأتى إلا من خلال إثارة التساؤلات ودحض النظريات بدلاً من التسليم بقطعيتها مثلما كان يحدث في القرون السابقة، ويظل البحث عن المعرفة وإنتاجها وتمثلها وتجاوزها هو الهم الدائم مدى الحياة لا يقف عند مرحلة عمرية بعينها أو مرحلة دراسية، والبحث الدائم عن المعرفة ليس من أجل تخزينها واسترجاعها وتذكرها بل من أجل تجاوزها تجاوزاً ثورياً لا يقف عند حد التراكم المعرفي وبعد أن كانت الثروة هي مصدر القوة أصبحت المعرفة هي العنصر الأساسي من بين عناصر القوة في عصر ما بعد الحداثة (وما نقصده هنا هو المعرفة العلمية).

٤/٤/٦ الإبداع: بعد أن أصبح العلم عنصراً أساسياً من عناصر الإنتاج ومع التقدم الإلكتروني ومع اليسر الوافر للمعلومات فإن حب الاستطلاع وإثارة الخيال والتعلم الفردي فإن تحقيق تكافؤ الفرص بين الشمال والجنوب وفي البلدة الواحدة بين الأغنياء والفقراء يتم بشرط توفر الإرادة السياسية وفي هذا المناخ يرى بيل جيتس أن المدرسة في الولايات المتحدة متخلفة عن المنشأة التجارية فيما يتعلق بتيسير تكنولوجيا المعلومات ويلاحظ أن في فرنسا وهولندا يتوفر فيها الكمبيوتر في كل مدرسة تقريباً ولأن التعليم يعد مسألة تشاركية تتعلق بالأمن القومي فإن الشركات الكبرى في الولايات المتحدة توفر بعض التقنين لبعض المدارس كخدمات مجانية (الدور الاجتماعي لرجال الأعمال).

وفي هذا المناخ ينحصر دور المعلم في حل المشكلات وليس إلقاء المحاضرات فقط ويكون بمثابة مسهل وميسر ومشارك في شبكة المعلومات ويصبح المعلم أكثر كفاءة عندما يشاهد عن بعد معلماً آخر أكثر كفاءة وتتيح له الوسائط التعليمية مستوى أفضل من التكبير والتصغير وهذا يسهل معرفة الكثير من التفاصيل كما أن مؤتمرات الفيديو تتيح تعاوناً وثيقاً بين أولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ وتتيح تلك الوسائط تقديم عون إضافي للتلميذ وتتيح

القواميس الإلكترونية تعلماً أفضل للغات بالإضافة إلى الإحساس بالإنجاز السريع للتعلم الذي يولد المزيد من الرغبة في الاكتشاف والتعلم وملايين الكتب المتاحة سوف تشبع تلك الرغبة وعلى المتعلم أن يكون متمرساً على طرح ما يشاء من الأسئلة ويحصل على الإجابة بطريقة فورية من خلال التقنيات الإلكترونية التي ستصبح هي المعلم الحقيقي، وبالتالي تكون مهمة المتعلم محصورة في تنمية إبداعه بعد أن كانت محصورة في تنمية التذكر الذي تقوم به التقنيات الآن، ومن هنا يكون الإبداع من أجل المستقبل، وتصبح المحاكاة الإلكترونية مسألة معتادة (مثلما حدث في حرب الخليج أو عند ضرب صربيا من أجل كوسوفا) وهذا يعني أن طريق المعلومات السريع سوف يغير الهدف النهائي للتعليم بحيث يصبح من أجل الإبداع، ولا يقتصر على تنمية القدرات المتاحة فقط بل ينصب حول إيجاد إمكانات وتنمية قدرات لم تكن موجودة أو مكتشفة من قبل، ويمكن أن يقوم المتعلم بدراسة الجدوى لما يمكن أن يحدث في المستقبل عن طريق المحاكاة الإلكترونية وبالتالي يصبح التعلم ليس من أجل الحصول على الشهادة فقط بل من أجل الاستمتاع بالتعلم مدى الحياة، ولكن لا يتحقق الإبداع إلا بتنمية ثقافة التساؤل التي تعمل على تفكيك كل ما هو مكبل للعقلية الناقدة التي تحفز الإبداع، والمبدع في ظل ثورة المعلومات هو الحامل للقيمة المضافة، بعد أن كانت رؤوس الأموال والمواد الخام هي التي تعطي هذه القيمة في عصر الصناعة.

٥/٤/٦ ثقافة التساؤل: نتيجة لكثرة المحرمات الثقافية وغياب الحوار والتسامح والعقلية الناقدة ومع إقامة التناقضات بين المعاصر والتراثي، وبين الوافد والأصيل، والتاريخي والمستقبلي، والآمال الفردية وضغوط العقل الجمعي، وتمزق الفرد بين تربية الماهية التي تضطلع بها المؤسسات ورغبات الذات، والتناقض بين مبدأ الواقع وبين ما ينبغي أن يكون، والتناقض بين الآني والآتي والصراع بين القيم المتعالية المتشيئة، أصبحت الكلمات تستخدم في غير

موضعها ونناقش قضايا ونستخدم مقولات فاسدة نظراً لأن ثقافة التساؤل غائبة ومن ثم كانت أسئلتنا فاسدة وبالتالي إجاباتنا تأتي على نفس المنوال فالسؤال هو الذي يقرر الإجابة.

ويرى البعض أن صناعة السؤال هي من أصعب فنون المنطق وكثير من العشوائية الفكرية تسببها أسئلة خائفة مترددة قادت إلى إجابات مصابة بمثل ماهية الأسئلة والتي يكثر فيها استخدام (إما) (أو) على نمط الإجابة الموضوعية التي تتطلب علامة واحدة في وسط القضايا لنضع حدي القضية في تناقض وفقاً للمنطق الثنائي الذي يتعامل مع الحقيقة على أنها إما صحيحة أو خاطئة تماماً، وتغلغل هذا المنطق الثنائي في نظام التفكير البشري الذي تمت محاولات قليلة لتجاوزه. إلا أن العلماء المسلمين احتضنوا هذا المنطق الأرسطي الذي يقوم على مبدأ عدم التناقض الذي ينفي تحقق الحدثين في آن واحد، فالنتيجة إما صحيحة أو خاطئة على الرغم من أن حقيقة العالم ليست سوداء أو بيضاء فقط وإنما هي أقرب إلى اللون الرمادي، وأن الحقيقة تأتي في عدد غير محدود من الدرجات وقادنا المنطق الثنائي إلى معارك وأقام تناقضات بين قضايا نتيجة الأسئلة الفاسدة، فثقافة الأسئلة هي من الثقافات الغائبة عن فكرنا المعاصر نظراً لاعتقادنا بأننا نملك الحقيقة المطلقة وبالتالي فالإجابات حاضرة وهذه الإجابات والحقائق المطلقة تقوم مؤسسات التربية والضبط الاجتماعي بتلقينها في الأسرة والمدرسة ومن خلال وسائل الإعلام.

وإذا كانت الحقائق معروفة وسابقة على وجود ميلاد الفرد فالأدوار الاجتماعية يتم تحديدها من خلال تلك المؤسسات، ومن ثم يصبح الفرد أكثر امتثالاً لتشريعات مؤسسات العمل بل ومؤسسات العمل السياسي وأن هناك مؤسسات تقوم بتلك المهمة وفي غياب لذاتية الفرد بمعنى أن الهوية محددة سلفاً وقبل وجود الفرد، ومن ثم يظل المجتمع محافظاً تراثياً يجمعه تماسك

وتكامل شكلي قد ينقلب وينهار عند انفتاحه على أي متغيرات وافدة وتسوده اللفظية والازدواجية، فالإنسان مقيم بين عقل ووجدان، والعالم مقسم بين عالم روحي وعام مادي، ولكن مع تأثير المتغيرات والبدائل الأخرى تسود حالة من اللاتحدد والتجاور بين الأضداد الحداثية وما بعد الحداثية بل، وما قبل الحداثية على مستوى الفكر وعلى مستوى الواقع التقني. وإذا كانت التكنولوجيا نتاج تطور العلم الحداثي وما بعد الحداثي فإن هذه التكنولوجيا ذاتها تستخدم في المجتمعات المحافظة من أجل تكريس التخلف، وتستخدم وسائل الإعلام من أجل مزيد من التنميط والقولبة والتعبئة من أجل إحكام السيطرة على عقول المستهلكين إلى الحد الذي جعل الرئيس الأمريكي جونسون يصدر كتابه (صناعة الرئيس) وفي هذا المناخ نجد بلدان الجنوب تنتشر فيها الأمية وتسود فيها الثقافة الشفاهية ساعدت على انتشارها وسائل الاتصال فنجد كلمات جديدة تستخدم بدون تحديد لمفهوم الكلمة أو ما صدقها فكلمة مثل الليبرالية تعني يتم الترويج لها على أنها الحد المطرد لنشاط الدول في الاقتصاد والمجتمع وإطلاق الحرية الكاملة للرأسمالية أو لرجال الأعمال، أما في الولايات المتحدة فإنها تعني رفض فكر اليمين المحافظ واستدعاء تدخل الدولة لتصحيح شيء من أضرار السوق وتساعد ضحاياها من الفقراء والمتعطلين والأقليات، أما في بعض الدول النامية فهي مرادفة للديمقراطية أو على الأقل مرتبطة بها، غير أنها في الحقيقة تعبر عن فكر ومصالح رأسمالية في أوروبا عندما ازدادت تصفية الملكية المطلقة المستندة إلى حق إلهي وبقايا الإقطاع وكان جوهرها سلامة وحرية رأس المال والرأسمالية وحماية الملكية الفردية وضمان حرية المالك من تدخل الدولة أو الكنيسة.

ومثال آخر مثل التوفيق بين نتائج العلم والنصوص الدينية نجد أنها قضية توفق بين مصدر متغير ومصدر ثابت ومنهج يستخدم الحواس والعقل للمعرفة

وآخر يعتمد في المقام الأول على التصديق والإيمان القبلي كما نجد أن استخدام التفسيرات الأسطورية في فهم وحل المشكلات.

والاهتمام بمسألة التنمية في الدول النامية يثير بالضرورة تساؤلات هامة حول واقع القيم في مجتمعنا في إطار عملية التنمية المستدامة، وإلى أي مدى تكتسب القوى العاملة قيم وسلوكيات التنمية تلك التي تجعل هذه القوى مؤهلة وقادرة على المشاركة بفاعلية في بناء النهضة المنشودة، والقيم في أبعادها الثقافية وليدة التفاعل التاريخي بين الإنسان والظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة به في المجتمع الذي يعيش فيه، وأي مجتمع لا يمكن أن يقوم بتأدية وظائفه في تحقيق أهدافه بدون منظومة قيم واضحة تشكل وعي الجماعة وتنظم أحكامها على نحو ما إليه من غايات وتوجه ما يصدر عن أفرادها من سلوكيات وإذا كانت منظومة القيم المستقبلية غائبة لدينا فإن هذا ينذر بالخطر والمدخل الحقيقي هو مناخ من الحرية يتحرر من السلطة التي تكبل العقل النقدي، أدائها نشر ثقافة التساؤل بديلاً عن التسليم الشكلي لما يتم تلقينه أو استدخاله في نسيج القيم أي أن تحرير الذهنية (عمليات عقلية واتجاهات) هي المدخل الأساسي لتحقيق التنمية واستخدام منطق آخر نستطيع من خلاله فهم التعقيدات والتشابكات المعاصرة ومناخ الحرية التي تساهم في تحرير الذهنية الذي يؤدي بدوره إلى الاعتراف بإنسانية الفرد أو الذات أو ما يمكن أن نطلق عليه ميلاد الفاعل الاجتماعي والاستراتيجية الأساسية لتحقيق ذلك هي إعمال ثقافة التساؤل في مناخ يتيح التفكير في العمليات التي تقف فيما وراء المعرفة وهي توقف على مهارة المعلم والمتعلم قبل وأثناء وبعد عمليات التدريس.

٦/٤/٦ استراتيجيات لتدعيم عمليات ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير،

الميتامعرفية)

قـام كاسـيا وأوكاموتـوTashinobu Kasai & Toshio Okomoto سـنة ١٩٩٨م بدراسـة تقـوم عـلى بنـاء عامـل مسـاعد عـلى التعلـم يكـون بمثابـة دليـل مصاحـب للمتعلـم في إطـار كلي يعتمـد عـلى عديـد مـن عوامـل التعلـم المسـاعدة والنتيجـة المتوقعـة هـي اختبـار المتعلـم بشـكل أعمـق لقدرتـه عـلى حـل المشـكلات مـن خـلال الملاحظـة والتأمـل وذلـك عـن طريـق إمـداده بجهـاز الكمبيوتـر كعامـل تعليمـي مصاحـب مـن ضمـن تلـك العوامـل التعليميـة بدقـة، ولتحسـين القـدرة فـوق المعرفيـة أو المـا وراء التعليميـة ينبغـي توفـير نمـوذج يوضـح كيـف يمكنـه إدراك تلـك العلاقـات.

ومـن الاسـتراتيجيات لتدعيـم عمليـات الميتامعرفيـة (التفكـير في التفكـير) أو مـا وراء المعرفـة التـي تعتمـد عـلى فلسـفة التسـاؤل نمـوذج «جـون فونتـين وإثـر فويسـكو Gwen Fountain & Esther Fusco الـذي يـرى أن تنميـة قـدرة المتعلمـين عـلى تنميـة الوعـي والتحكـم في عمليـات التفكـير أسـاس هـام لدمـج التفكـير في عمليـات التعليـم وهـذه العمليـة تسـاعد في جمـع المعلومـات وتنظيمهـا وتكاملهـا ومتابعتهـا وتقييمهـا أثنـاء القيـام بعمليـة التعليـم، وقـد يمارسـها الناجحـون دون وعـي (بلـماذا) ولا (كيـف) يسـاعدهم ذلـك في التعليـم ولا يدركـون قيمـة مـا يفعلـون وقـد اسـتخدم منهـج توجيـه الأسـئلة بنجـاح لتحقيـق هـذا الهـدف وهـذا نمـوذج يصلـح للحضانـة كـما يصلـح للجامعـة (٤٢).

٧/٤/٦ مواجهـة الإرهـاب وتنميـة التسـامح: نسـلم في البدايـة بالقيـم التـي أكدتهـا المواثيـق الدوليـة مثـل احـترام حقـوق الإنسـان وحـق الشـعوب في تقريـر مصيرهـا وحقهـا في مقاومـة الاحتـلال، كـما نسـلم أن التسـامح لا يكـون إلا مـع مـن يكـون متسـامحاً، وأن القضـاء عـلى الإرهـاب لـن يتـم إلا بالقضـاء عـلى الدوجماطيقيـة كـما تؤكـد عـلى أن مفاهيـم التسـامح والتعصـب والدوجماطيقيـة وحتـى الحـرب هـي البدايـة التـي تعـبر عـن توجهـات فكريـة وبالتـالي فـإن الفكـر يواجـه بفكـر مغايـر مـع

الاعتراف بالعوامل البنيوية والهيكلية التي تساهم في ترسيخ تلك الاتجاهات.

ويأتي دور التربية في تكوين التسامح أو في مواجهة الإرهاب من خلال القضاء على العوامل والمفاهيم المتشابكة مع تلك المفاهيم والمكونة والمؤدية لهذا التكوين، ذلك لأن مفهوم الإرهاب يرتبط بمفهومات أخرى عديدة، كما أن تعريف الإرهاب قد يكون محملاً بأيديولوجيات تعبر عن مصالح معينة، وعلى الرغم من عالمية الظاهرة إلا أن لها أبعاداً مجتمعية هيكلية تسهم في تكوين وانتشار هذه الظاهرة ومن هنا تعريف الإرهاب بأنه العنف المنظم إلى مجتمع ما أو التهديد باستخدام العنف لإحداث حالة من الفوضى لتحقيق السيطرة. وهذا الفعل لا يعتبر شرعياً، والشرعية هنا لا تقتصر على قوانين الدولي فقط بل تتعداها إلى القانون الدولي ومبادئ حقوق الإنسان، وبالتالي فإن الأفراد والدولة يتم محاسبتهم دولياً على أعمال العنف.

ونظراً لأن العمليات الإرهابية باتت مبرراً لانتهاك السيادة القومية للدولة بحجة مواجهة قواعد الإرهاب فإن الدولة التي تتخذ إجراءات استثنائية لمواجهة الإرهاب تتخذ هذه الإجراءات كذريعة ضدها في الخارج، كما أنها تحدث الوقيعة بينها وبين الشعب في الداخل وقد يعبر العنف في بعض الأحيان عن أوضاع هيكلية بنائية داخلية تفجر العنف السلوكي، إلا أنه ليس بمعزل عن الأوضاع العالمية حيث العولمة المتأمركة قد أطلقت الطاقات الكامنة في الحضارات الدينية باعتبارها جزءاً من المحافظة على الهوية الثقافية هروباً من التنميط التي تروج له العولمة مع ازدياد البطالة وازدياد التفاوت في توزيع الثروة وتلاشي الطبقة الوسطى التي اتهم بعض أفرادها من طلاب وخريجي الكليات العملية بالاشتراك في العمليات الإرهابية.

ونظراً لغياب الوعي الموضوعي وسيادة الوعي التلفيقي تصعب التفرقة بين العام والخاص، وبين الديني والسياسي فيسهل تسييس الدين، وهنا تستخدم

الجماعات المنظمة الدين كستار للقيام بأعمالهم الإرهابية داخل أوطانهم، وفي المقابل نجد الدول المهيمنة على الكوكب تقوم بإرهاب دولي للحفاظ على مصالحها.

وإذا كان الإرهاب يعد صورة من صور العنف أوسع مدى من الإرهاب، وكل العنف لا يعد إرهاباً بالضرورة، غير أن كل إرهاب يعتبر مجرماً. والعنف بطبيعته يعتبر صورة من صور العدوان الظاهر. والميل للعدوان يعد صورة من صور التعصب تعززه الخبرات الأليمة والإحباط المفجر للعدوان المتفجر من عدم إشباع الحاجات الأساسية المصاحب للخبرات المحبطة الأولى في حياة الفرد حيث ينمو الاتجاه التعصبي متأثراً بالمعلومات التي يحصل عليها الفرد من جماعته حيث تنمو قدرته على التوحد معها ثم تظهر الاستجابات التي تشير إلى التعالي أو الشعور بالنقص الذي يتوقف على الحكم الذي تصدره جماعته ضد الجماعات الأخرى. ولهذا تعتبر الدوجماطيقية عبارة عن نسق من السلوكيات التي تتميز بالتسلطية نحو أصحاب المعتقدات المضادة وعدم فتح العقل وتعظيم الذات. وكلما كان نظام المعتقدات أكثر انغلاقاً اتسم الفرد بالتعصب.

والتعصب وليد الدوجماطيقية أبستمولوجياً، ووليد التناقض بين الوضع القائم والوضع القادم سوسيولوجياً.

والدوجماطيقي يتسم عقلياً بضعف القدرة على التأمل والتفكير وانفعالياً بالاندفاعية وسلوكياً بالعنف المجاوز لحد الاعتدال، ومن ثم يصبح متطرفاً. وقد يلجأ المتطرف لفرض فكرة سليماً أما حين يستخدم العنف المسلح فإنه يصبح إرهابياً وهذا يعني أن غياب العقلانية يسهم في تغذية التطرف في ظل شيوع ثقافة الخرافة، وثقافة الصمت وطغيان الذاتية في الحكم على الأشياء والآخرين مع غياب العقلية الناقدة في ظل مجتمع بطريركي يسوده الإملاء والتلقين ومرجعيته مستغرقة في الماضي بالنسبة للمجتمعات المتخلفة أما بالنسبة للدول الصناعية الكبرى فإن مصالحها الآتية هي التي تحركها.

ونسـأل مـا دور التربيـة في تكويـن الإرهـابي أو مواجهـة الإرهـاب/ تنميـة قيـم التسـامح أو التعصـب؟

حـدود الـدور تتوقـف عـلى طبيعـة المجتمـع فـإذا كان المجتمـع يميـل إلى المحافظـة والانغـلاق فـإن التربيـة تتحـدد بالتصـورات الاجتماعيـة والدينيـة السـائدة، وتعتـبر التربيـة مجـرد أداة لإعـادة إنتـاج قيـم المجتمـع، وذلـك عكـس المجتمعـات الديمقراطيـة حيـث العلاقـة تبادليـة بـين التربيـة وأنسـاق المجتمـع.

وعندمـا توجـد أوضـاع مجتمعيـة هيكليـة تغـذي الإرهـاب والظلـم الاجتماعـي وانتهـاك حقـوق الإنسـان فـإن المؤسسـات التربويـة المختلفـة في الـدول الناميـة (مثـل المـدارس، ووسـائل الإعـلام، دور العبـادة، الأسرة) تنتـج شـخصيات مسـايرة مقهـورة مثبتـة عـلى المـاضي بـدلاً مـن المسـتقبل، متمثلـة القيـم الأسـطورية وتتعاطـى المعلومـات باعتبارهـا حقائـق قطعيـة اليقـين بـدلاً مـن تنميـة العقليـة الناقـدة المؤسسـية عـلى مشروعيـة الشـك والتسـاؤل والحـوار والتواقـة إلى البحـث عـن حلـول للمشـكلات المسـتقبلية. ومـع وجـود معلمـين ينحـدرون مـن أصـول طبقية فقـيرة نسـبياً التحقـوا بمهنـة التعليـم هربـاً مـن شـبح البطالـة وليـس اقتناعـاً برسـالة المهنـة إلا فيـما نـدر، وتنحـصر أدوارهـم في الجوانـب المعرفيـة التلقينيـة لتنميـة ثقافـة الذاكـرة تدعيـماً لثقافـة الصمـت، وأكـثر الأنمـاط وضوحـاً هـو النمـط المحافـظ الملتـزم بحرفيـة نصـوص المحتـوى الـدراسي مـن خـلال آليـة الإجابـة النموذجيـة وآليـات الاسـتبعاد.

ولكــن مــع تفعيــل ســلطة العلــم والعقلانيــة يتــم التعامــل مــع النســبي بمــا هــو نســبي حيــث ينفصــل المجــال العــام عــن المجــال الخــاص عــلى حــد تعبــير «برايــان» فالعــالم يتوحــد بفعــل التقــدم التقنــي والخــاص يتفــرد حيــث وفــرة الاختيــارات الحــرة. وهنــا تســتطيع الفلســفة تدعيــم قيــم التســامح وإثــارة التســاؤلات بطريقــة أكــثر فاعليــة حيــث تمتنــع الدوجــما بمســاعدة المنطــق الجــدلي الــذي يســهم في تكويــن العقليــة المبدعــة المتجــاوزة لمــا هــو كائــن إلى مــا ينبغــي أن يكــون انطلاقــاً مــن عنــف العقــل

المؤسس على العملية المستقبلية. وبدون هاتين المقولتين تنتشر الفوضى، ويصبح العقل إرهابياً على حد تعبير «مراد وهبة».

٨/٤/٦ تأكيد الهوية العربية

يقرر كريستوفر فريمان أن البارادايم البازغ في ظل ثورة المعلومات يوجد به عامل أو مدخل من أهم مدخلات ذلك النموذج يتمثل في الانتقال من مدخلات رخيصة للطاقة إلى مدخلات رخيصة من المعلومات نتيجة التقدم في مجال تكنولوجيا الإلكترونيات والاتصالات وأن نموذج تكنولوجيا المعلومات له سمات عديدة، منها أن المعلومات هي المادة الخام لهذا النموذج، وتتميز بالانتشار وتعتمد على المنطق الشبكي لأي مجموعة من العلاقات تستخدم تكنولوجيا المعلومات الجديدة، إلى جانب أن هذا البارادايم يتسم بالمرونة (٤٤).

ووفقاً لهذا النموذج فإن التشكيلات الاجتماعية تتأثر بعصر المعلومات الذي يضع هذا العصر في بؤرة مركزية نتيجة ظهور الصورة الجديدة للرأسمالية ذات الطابع الكوكبي مع تنامي الحركات الاجتماعية المناهضة لها درءاً لذوبان هوياتها بل يرى ماستلز أن المجتمعات أصبحت تتمأسس حول التعارض الثنائي بين الشبكة التي تتمثل في التشكيلات التنظيمية المبنية على الاستخدام الواسع لوسائل الاتصال المتشابكة التي تقوم عليها القطاعات الاقتصادية المتنافسة كوكبياً ووفقاً لحرية السوق الرأسمالي الكوكبي هذا في مواجهة الذات أو الأنشطة التي يحاول الناس من خلالها تأكيد هويتهم في ظل تشظي المعلومات من جهة انتقال النشاط الاقتصادي العابر للقوميات والذي قد يهدد تلك الهويات، كما أن تلك الشبكات تتسم بالتغير المتسارع وترفع شعار مؤداه أن البقاء للأسرع، في الوقت الذي تقف فيه الهويات ثابتة في معظمها على هويات أولية دينية أو أثنية أو إقليمية.

وهذا التفاعل بين الشبكة والذات على فرص -كاستلز- الذي يذهب إلى

نشأة مجتمع جديد يشهد تحولاً في علاقات الإنتاج والقوة والخبرة (٤٥).

تتحدد الهوية عند كاستلز باعتبارها عملية بناء المعنى على أساس سمة ثقافية مفردة، أو منظومة من السمات الثقافية والتي تعطي الأسبقية على باقي المصادر المنتجة للمعنى، ويرى الآن تورين أن الجماعات المسيطرة تضفي الشرعية على تلك الهوية من خلال سيطرتها على المؤسسات التي تؤطر تلك الهوية غير أن منطق السيطرة يجعل بعض الفاعلية يحددون لأنفسهم هويات مقاومة.

أما ما يحدث على مستوى الواقع فإن المجتمع الشبكي يعمل في ظروف اقتصادية تعتمد به الفاعلين الرئيسيين على قدراتها في توليد المعلومات الإلكترونية كوكبياً من أجل تنظيم عمليات الإنتاج والتمويل، وهذا يعني أن الاقتصاد يعمل كوحدة في الزمن الواقعي على صعيد كوكبي وفي أمكنة مسكونة بالفعل، بينما الهويات تتسم بالثبات وتبتعد عن الزمن الواقعي في نكوص حول معاني موجودة في الماضي ولاتتساوق مع ماهو معاصر (٤٦).

وهذا يعني أن الصراع يقوم بين الأسرع والثابت ويتم بين أزمنة وأماكن متباعدة وربما هذا الطرح هو الذي جعل كبير من أدبيات مفهوم الهوية يدور حول مفهومي الاغتراب والتنشئة الاجتماعية أو الضبط الاجتماعي، حيث تقوم بنية المناقشات حول ضرورة التنشئة الاجتماعية أو الضبط الاجتماعي للناس حتى يؤسسوا هويتهم وإعادة المغتربين إلى الحالة التي يستدخل فيها الناس المعنى الثقافي في السائد الذي يشكل الهوية ويتم الاعتماد على مؤسسات الضبط الاجتماعي وفي ظل التدفقات المعولماتية وتبدل علاقات القوة في ظل اقتصاد السوق حيث التنافس الحر نظرياً والبقاء للأقوى عملياً ومع نشأة المؤسسات والشركات فوق القوميات والعابرة لها تضعف الدولة ومؤسساتها وفي ظل تحليل الأبنية التعليمية وعدم تحولها في مسار التغير السريع.

ونتيجة لأن تكوين إطار الهوية مرتبط بإنتاج المعنى فإن الهوية تصب في أزمة ذلك لأن الهوية مفهوم اجتماعي نفسي يشير إلى كيفية إدراك شعب ما لذاته، وكيفية تمايزه عن الآخرين وتستند إلى مسلمات ثقافية عامة مرتبطة تاريخياً بتنمية اجتماعية وسياسية واقتصادية لمجتمع معين ويرى بسام طيي أن الهوية العربية ظلت دينية وليست سياسية حتى العصر الحديث فإن تسييس الهوية تتطلب التوفيق في إطار مرجعي بين الدين والسياسة (٤٧).

ويرى مراد وهبة أن الهوية من حيث هي مرآة الثقافة أو الأيدولوجيا هي إما علمانية وإما دينية. وفي أوروبا مع بزوغ النهضة والتنوير وما لازمهما من ثورة صناعية وانهيار المؤسسات الدينية حلت الهوية العلمانية محل الهوية الدينية التي كانت سائدة في العصر الوسيط.

ويرى أن المناخ الثقافي السائد عند العرب هو في صالح الجماعات الإسلامية لتأكيد هوية مؤسسة على الدين الإسلامي في مواجهة هوية صهيونية مؤسسة على الدين اليهودي (٤٨).

وفي مقابل هذا نجد أن التعليم الحديث النظامي/ الرسمي/ المؤسسي الذي تأسس في الغرب منذ القرن السابع عشر يقوم على العقلانية التي تقوم بعمليات توحيد الخاص في العام من أجل بناء الدولة الحديثة وهذا النوع من التعليم يتعامل مع المعرفة والقيم تجريدياً وعلمياً وينشغل بقضيتين أولهما الخصوصيات الثابتة للثقافة الوطنية (عقيدة، لغة، تقاليد) والثانية هي البعد العقلاني الذي يكفل ألا يتحول العنصر الثابت في القضية الأولى إلى عامل جمود يمنع العقلية القومية من الانفتاح على الآخر المختلف، ولا إلى عامل تنميط بل يعمل على تنمية الوعي الشخصي والإيمان بذاتية الفرد الحر القادر على ممارسة الحياة بحرية ومشاركة بتلقائية لممارسة السياسة وهذا النوع من التعليم هو الذي جعل التعليم أداة لغرس الإحساس لدى المواطن/ الفرد بالمسئولية المدنية تجاه بيئته الخاصة وتجاه وطنه بل أن الانتماء للوطن يطلب منه

أحياناً المخاطرة بحياته في سبيل المحافظة على الوطن(٤٩).

ويـرى البعـض أن الهويـة باعتبارهـا عمليـة بنـاء للمعنـى عـلى أسـاس سـمة ثقافية سـائدة مدركـة نفسـياً واجتماعيـاً تسـتند إلى مسـلمات تاريخيـة ولكنهـا تتأثـر بالتغـيرات الاجتماعيـة والاقتصاديـة والسياسـية والثقافيـة في نفـس الوقـت، وفي ظـل التغـيرات كوكبيـة الطابـع حيـث الانكفـاء عـلى الـذات مـن خـلال حمايـة حدوديـة للأفـكار والسـلع والنـاس تعـرض لمراجعـات بفضـل تكنولوجيـا المعلومـات وانسـياب حركـة الأفـكار والأسـواق وهـذا يـؤدي إلى تكويـن هويـات منفتحـة عـلى الآخـر تقبلـه وتتعايـش معـه وفقـاً لمنظـور ديلـور في تقريـره الصـادر عـام ١٩٩٦م الـذي يدعـو إلى تكويـن الإنسـان كمواطـن كوكبـي وإن كان هـذا لا ينفـي وجـود جماعـات مناهضـة لهـذا الذوبـان الكوكبـي.

وربمـا كان الفكـر النقـدي وإعـمال ثقافـة التسـاؤل في المجتمـع بمثابـة التحصـين الداخـلي الـذي يجعـل الهويـة العربيـة منفتحـة وتتعايـش مـع الآخـرون أن تقتلـع مـن جذورهـا، ذلـك لأن الاتصـال أصبـح مكونـاً أساسـياً مـن الطبيعـة الإنسـانية بالإضافـة إلى الهويـة الديكارتيـة حيـث الإنسـان جوهـره التفكـير، أو الداروينيـة الاجتماعيـة التـي تركـز عـلى الأبعـاد التاريخيـة والاجتماعيـة للطبيعـة الإنسـانية، فالاتصـال الآن يجعـل الإنسـان يتداخـل في تكوينـه المجتمعـي والكوكبـي المتداخـلان بطريقـة أكـثر تعقيـداً عـن المراحـل السـابقة وعـلى سـبيل المثـال البيئـة كمفهـوم لم تعـد قـاصرة عـلى حـدود الوطـن فالمشـكلات مثـل تلـوث البيئـة الانحبـاس الحـراري، ثقـب الأوزون أصبحـت كوكبـة الطابـع كـما أن تكنولوجيـا المعلومـات مثـل الإنترنـت قـد أنتجـت واقعـاً افتراضيـاً للمتعاملـين معـه مـن جهـة وجعلـت سـكان الكوكـب أيـسر في عمليـات التواصـل وإن كان هـذا لا ينفـي وجـود هويـات إثنيـة ودينيـة تحتـل مواقـع عـلى شـبكة الإنترنـت تتصـارع فيـما بينهـا.

والعــرب كانــوا منفتحــين عــلى الآخــر في لحظــات قوتهــم فالترجمــة كانــت ســائدة

وانفتــاح ابــن ســينا عــلى فلســفة أرســطو والفــارابي عــلى فلســفة أفلاطــون خــير مثــال وكان الخطـاب العـربي في أوقـات القـوة يطالـب بالانفتـاح، أمـا في لحظـات الضعـف فـإن الخطـاب يتمحـور حـول الحفـاظ وليـس أمامنـا إلا أن نعـترف بأننـا جـزء مـن هـذا الكوكـب مـع الاحتفـاظ بقيمنـا الأصيلـة وتفعيـل الفكـر النقـدي للوافـد الحديـث والـتراثي الأصيـل مـن أجـل المحافظـة عـلى هويتنـا مـن جهـة وتجديدهـا وعصرنتهـا مـن جهـة أخـرى.

الهوامش والمراجع

أولاً - الهوامش

١ - مايـك فيدرسـتون – ثقافـة العولمـة – ترجمـة عبـد الوهـاب علـوب – القاهـرة – المجلـس الأعـلى للثقافـة – ٢٠٠٠، ص٢٤٦.

٢ - نويـل ف. ماكجـين – أثـر العولمـة عـلى نظـم التعليـم الوطنيـة – مسـتقبليات – القاهـرة، مركـز مطبوعـات اليونسـكو – العـدد ١٠١ مـارس ١٩٩٧، ص ٥٣-٥٦.

٣ - محمـد السـيد سـعيد – العولمـة والقيـم الثقافيـة في مـصر – قضايـا فكريـة – القاهـرة – الكتـاب التاسـع عـشر والعـشرون – قضايـا فكريـة للنـشر – ١٩٩٩- ص ١٧٢-١٧٣، ١٧٧، ١٨١.

٤ - مايـكل كارتـون، صبحـي الطويـل – مدخـل إلى المـف المفتـوح – مسـتقبليات – القاهـرة، مركـز مطبوعـات اليونسـكو – العـدد ١٠١ مـارس ١٩٩٧ ، ص٢٢.

٥ - رونالـد روبرتسـون – العولمـة – النظريـة الاجتماعيـة والثقافيـة الكونيـة – ترجمـة أحمـد محمـود، نـورا أمـين – مراجعـة وتقديـم حافـظ ديـاب – القاهـرة – المجلـس الأعـلى للثقافـة – ١٩٩٦- ص٧-١٥.

٦ - المرجع نفسه ، ص ٧-١١.

٧ - مراد وهبه – المعجم الفلسفي – القاهرة – دار قباء للمشر ١٩٩٨، ص٥٤٢.

٨ - رالـف ن. ويـن – قامـوس دون ديـوي للتربيـة – مختـارات مـن مؤلفاتـه – ترجمـة محمـد عـلي العريـان – القاهـرة – الأنجلـو ١٩٦٢- ص ١٧٦-١٧٧.

٩ - ايفـور كـون (مـشرف) – معجـم علـم الأخـلاق – ترجمـة توفيـق سـلم – موسـكو –التقـدم ١٩٨٤ – ص ٤- ١٨.

١٠ - المرجع نفسه ، ص ٤-٦ ، ١٥.

١١ - المرجع نفسه ، ص١٨.

١٢ - عاطــف غيــث (محــرر) – قامــوس علــم الاجتــماع – القاهــرة – الهيئــة

المصرية العامة للكتاب – ١٩٧٩- ص ٥٠٣-٥٠٦.

١٣ - ايفوركون (مشرف) – معجم علم الأخلاق – مرجع سابق – ص ٥١.

١٤ - المرجع نفسه ، ص١٠.

١٥ - طاهر لبيب – تعريف المثقف العربي للعولمة والحتمي أم الكارثة – قضايا فكرية – القاهرة – دار قضايا فكرية – الكتاب التاسع عشر والعشرون، أكتوبر ١٩٩٩ – ص ٢٠١-٢٠٢.

١٦ - محمد السيد سعيد – العولمة والقيم الثقافية في مصر – مرجع سابق – ص١٦٥-١٧١.

١٧ - تقرير عن ندوة المنتدى العالمي حول العولمة والتجارة العالمية –ب يروت – ٥-٢٠٠١/١١/٨ المستقبل العربي – العدد ٢٧٤- مركز دراسات الوحدة العربية – بيروت ديسمبر ٢٠٠١، ص١٨٣-١٨٥.

١٨ - فخري لبيب (محرر) – صراع الحضارات أم حوار ثقافات؟ - القاهرة منظمة تضامن الشعوب الأفريقية الأسيوية – ١٩٩٧ – ص ٨٠-٨٧.

١٩ - فخري لبيب (محرر) – صراع الحضارات أم حوار الثقافات ٠ مرجع سابق – ص ١٧٩-١٨٢.

٢٠ - رونالد روبرتسون – العولمة/ النظرية الاجتماعية والثقافة الكونية – مرجع سابق، ص١١٨.

٢١ - مايك فيدرستون – ثقافة العولمة – ترجمة عبد الوهاب علوب – القاهرة – المجلس الأعلى للثقافة ٢٠٠٠ – ص ٢٤١-٢٥٨.

٢٢ - مايك فيدرستون – ثقافة العولمة – مرجع سابق ، ص ٩٠-٨١ ، ٢-١٣، ٣٩٧-٣٩٨.

٢٣ - جميل مطر، علي الدين هلال – النظام الإقليمي العربي – دراسة في العلاقات السياسية العربية ٠ مركز دراسات الوحدة العربية – الطبعة

السادسة – بيروت أيلول/ سبتمبر ١٩٩٩- ص ١١-١٤.

٢٤ - المرجع نفسه ، ص ص ٢٢-٢٣؟

٢٥ - المرجع نفسه ، ص ٣٨، ١٩٧، ٢٥١- ٢٥٢.

٢٦ - طلعت عبد الحميد – تكوين الفاعل الكوكبي – رؤية تفكيكية للمفاهيم التربوية – اجتماع خبراء العولمة والتعلم والتنمية البشرية – القاهرة ٢١-٢٠٠١/٢/٢٢ ، وحدة بحوث الدراسات السكانية – جامعة الدول العربية – ص ١٧٤- ١٧٩.

٢٧ - حسن حنفي – قضايا معاصرة (١) في فكرنا المعاصر – بيروت – الطبعة الثانية ١٩٨٣ ، ص ٤٩-٥٣.

٢٨ - طلعت عبد الحميد – التنمية الذهنية لمعلم المعلم وإشكاليات ما بعد الحداثة – المؤتمر الخامس عشر لرابطة التربية الحديثة ١٧-١٨ يوليو ٢٠٠٠ ، رابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع جامعة طنطا ، ص ٢٠٢-٢١٧.

٢٩ - محمد عابد الجابري – مدخل إلى فلسفة العلوم – بيروت – مركز دراسات الوحدة العربية الطبعة الثالثة – ١٩٩٤ ، ص٤٦٣.

٣٠ - دومنيك فينك – علم اجتماع العلوم – ترجمة ماجدة أباظة – القاهرة – المجلس الأعلى للثقافة سنة ٢٠٠٠، ص٢١.

٣١ - مجدي عبد الحافظ – نحن بين الحداثة وما بعدها – قضايا فكرية – القاهرة – دار قضايا فكرية – الكتاب التاسع عشر والعشرون – أكتوبر ١٩٩٩ – ص ٢٦٣-٢٨٤.

٣٢ - ريتشارد هيسي – العقلانية والأسطورة في العصر الذري – أبحاث المؤتمر الخامس للمجموعة الأوروبية العربية للبحوث الاجتماعي – ٩-١٩٨٣/٤/١٢ الإنجلو – ١٩٩٢، ص ٤٤-٥٠.

٣٣ - حسين كامل بهاء الدين – الوطنية في عالم بلا هوية – تحديات

العولمة – الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٠ – ص ١٣٧-١٣٩.

٣٤ - المرجع نفسه ، ص١٣٥.

٣٥ - المرجع نفسه ، ص١٣٥- ١٣٧.

٣٦ - برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية – مبادرة صاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز لإنشاء جامعة عربية مفتوحة – ١٩٨٨ – ص ٣- ١٤.

37 - Talaat Abd El-Hamid -Practical Directives for Adult - Education Policies in Arab States, World Conference on Educationfor all Dakar 22 -26/4/2000

٣٨ - بروس هنريش - أبحاث المخ وعلم الفنس الفولكوري – مرجع سابق – ص١٤٦.

٣٩ - عزيز حنا - بل المزيد من التشابك هو المطلوب (القاهرة، مؤسسة الأهرام الصحفية، ١٦ أبريل ١٩٩٩).

٤٠ - أسامة الخولي – في مناهج البحث وحدة أم تنوع مجلة عالم الفكر (الكويت وزارة الإعلام، المجلد العشرون، العدد الأول، أبريل – مايو – يونيو ١٩٨٩) ص ٤.

٤١ - جاك ديلور وآخرون – التعلم ذلك الكنز المكنون (القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩٩) ، ص١٨.

42 - Toshinbu Kasai & Toshio Okamoto : The Development of an Intelligent Learning Environment for Supporting Meta-Cognition Enhancement Ed. Media (ed Telecom) in http//www. abstract/abstracts/bulletin/jp.ac.ucc.is.ai.txt.1998

٤٣ - طلعت عبد الحميد – دور التربية في مواجهة الإرهاب – مؤتمر

الإرهاب وتدريس الفلسفة – ٧-١٩٩٨/١٢/١١ – الجمعية الدولية لابن رشد والتنوير – ص ١-٣.

٤٤ - السيد ياسين – التشكيلات الاجتماعية في عصر المعلومات – الديموقراطية – القاهرة – العدد الرابع – مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية – الأهرام – خريف ٢٠٠١- ص ١٩٦.

٤٥ - المرجع نفسه ، ص ١٩٧-١٩٨.

٤٦ - المرجع نفسه ، ص ٢٠٠-١٩٨.

٤٧ - استبام طيبي – الهوية والرؤية العالمية في عالم متغير – أبحاث المؤتمر الخامس للمجموعة الأوروبية للبحوث الاجتماعية – ٩-١٩٨٣/٤/١٢ – الأنجلو المصرية – ١٩٩٢م- ص ٢١-٢٥.

٤٨ - مراد وهبه – صراع الهويات في الشرق الأوسط المعاصر – المرجع السابق – ص ١٩٩-٢٠٣.

٤٩ - سامي خشبه – تحديث مصر – القاهرة – الهيئة المصرية العامة للكتاب – ٢٠٠١- ص٨٧-٩١.

(٢)

الفصل الثانى

المواطنة والتماهى بين حقوق الإنسان من وجهة نظر إسلامية وحقوق الانسان الدولية/العالمية

الفصل الثاني

المواطنة والتماهي بين حقوق الإنسان

من وجهة نظر إسلامية وحقوق الانسان الدولية/العالمية

بدلاً من المقدمة:

لا يختلف كثيرون- حكاماً ومحكومين- على أهمية تقرير حقوق أساسية للإنسان- اقتصادية واجتماعية وسياسية وعقدية وقانونية- ومع ذلك نجد مضامين تلك الحقوق ومدى كفالتها يختلف باختلاف المجتمعات ،على الرغم من أن تلك الحقوق المقررة في المواثيق الدولية تصبح ملزمة للحكومات بمجرد توقيعها والتصديق عليها.

ومنذ سنوات قليلة متساوقة مع العولمة أصبحت تلك الحقوق مبرراً للتدخل الدولي في شؤون الدول حماية لحقوق الإنسان على الرغم من أن تلك المواثيق تم تصديق معظم الحكومات عليها منذ ما يقرب من نصف قرن، ولكن أصبح استخدامها في إدارة الصراعات الدولية معتاداً، بعد أن كان الحديث عنها فيما سبق قليلا !!

وتعالت الأصوات والإدعاءات بأن بعض الثقافات- وليست السياسات فقط- هي في جوهرها معادية لحقوق الإنسان التي تقرها التشريعات الدولية،ولم يسلم العرب والمسلمين من هذه الإدعاءات،لذلك يجب على الباحثين توضيح ماهية هذه الحقوق وبيان مدى تماهي جوهرها مع مقاصد الشريعة الإسلامية ،حيث تنطلق الرؤية لحقوق الإنسان التي تقرها معظم الدول في مواثيقها و تشريعاتها بل وفى العهود الدولية باعتبارها قيم إنسانية قررتها الطبيعة للفرد وهى غير متغيرة بفعل الزمان والمكان، بينما يرى المسلمون أن الحقوق الطبيعية بل والطبيعة هي هبة من الله عز وجل تتجاوز وتعلو على مجمل التشريعات الوضعية ولا يمكن النكوص عنها أو إنكارها أو تغييرها فهي مشفوعة بالتزامات

وجـزاءات، وهـى ضرورات وواجبـات بقـدر مـا هـي حقـوق، وهـذا يعنـي أن حقـوق الإنسـان مقـررة ومقـدرة في الإسـلام (١).

وإن كان ذلـك كذلـك، وإذا كان منطـق العولمـة ينهـض عـلى التنـوع الثقـافي ويدعمـه، فلـماذا يكـثر الحديـث عـن ثقافـات وأديـان وحضـارات مختلفـة والادعـاء بأنهـا مناهضـة لحقـوق الإنسـان لمجـرد اختلافهـا ،ثـم إقامـة الـصراع بـين الحضـارات ثـم بـين القـوى الداعيـة للـشر والقـوى الداعيـة للخـير؟ ولمـاذا يعـين البعـض أنفسـهم مدافعـين عـن حقـوق الإنسـان في الوقـت الـذي يمارسـون هـم أنفسـهم انتهـاك تلـك الحقـوق ؟

ما وراء الممارسة الحالية

إذا كان علـم الأخـلاق يتمحـور حـول القيـم التـي تؤسـس لمـا ينبغـي أن يكـون، وإذا كانت الأفـكار التنويريـة التـي نادى بها فلاسـفة التنوير-التي شـكلت الأسـاس الفلسـفي لحقوق الإنسـان -هـذه الأفـكار التـي نـادت بهـا الأديـان و التـي ختمهـا الإسـلام منـذ١٤ قـرن و التـي سـبقت عصر التنويـر الأوربي و الـذي بـدوره أرهـص لعـصر الحداثـة، فـإن المنطـق والأخـلاق تـؤدي إلى وجـود حالـة عالميـة يعـم فيهـا السـلام والأمـن والإنصـاف لجميـع أبنـاء بنـي البـشر حيـث تسـود بينهـم قيـم تقـدس الحريـة والإخـاء والمسـاواة. ولكـن الـذي حـدث عـلى مسـتوى الممارسـة الفعليـة في إدارة شـؤون النـاس ومعاملاتهـم داخـل مجتمعاتهـم وبـين المجتمعـات الأخـرى هـو أنـه قـد وجهتهـم العلـوم السياسـية عنـد إدارة مصالحهـم وشـؤونهم الاقتصاديـة وفـق آليـات يحكمهـا فن الممكن(محـور العلـوم السياسـية)، وابتعـاد البعـض أحيانـاً عـن مـا ينبغـي أن يكـون (محـور علـم الأخـلاق)، وفي هـذا السـياق نشـأت الفلسـفات التـي تؤسـس لمعايـير تؤكـد عـلى أن الغايـة تـبرر الوسـيلة ، حتـى انقلبـت الحداثـة عـلى نفسـها مـع إزاحة لأفـكار عصر التنويـر في أوربـا التي كانت بهـا إمبراطوريـات لا تغيـب عنهـا الشـمس، وباتـت المصالـح هـي التـي توجـه تفاعـلات البشر على مسـتوى الكوكـب بـدلاً مـن العقـل الـذي يحكمـه المنطـق والأخـلاق، ونشـأت الحـروب العالميـة

ملحقة الدمار بالجميع. وهنا استيقظ الضمير الإنساني الذي صاغ ميثاق عصبة الأمم، ثم الأمم المتحدة التي دشَّنت الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، إلى أن جاءت العولمة التي جعلت الرؤية للعالم رؤية كلية لا تفصله حدود تعوق حركة الفكر والناس والبضائع ،وهذا المسار يلزم له إطار فكرى له شكل مؤسسي يرسخ قيم العيش المشترك القادر على مواجهة المشكلات الكوكبية- التي لم تعد اجتماعية خالصة- مثل التلوث، والجريمة المنظمة، والاحتباس الحراري، وغسيل الأموال، والجرائم الإلكترونية، والمخدرات، والإرهاب الذي لم يحدد مضمونه حتى الآن. ولذلك كانت اتفاقيات الجات والتربس ومنظمة التجارة العالمية تحتاج إلى ظهير فكري ثقافي مثل حقوق الإنسان حتى يمكن انصهار الكل في إطار واحد لتأسيس مفهوم الإنسان الكوكبي بديلاً عن مفهوم المواطن المنكفئ في حيز تاريخي جغرافي ولد فيه (٢).

و قد احتاجت عمليات عولمة الاقتصاد التي تقودها الدول الصناعية الكبرى والشركات العابرة للقوميات المتحالفة مع مصالح الصفوة في الدول النامية والدول الأقل نمواً إلى قيم ومعايير وقواعد ثقافية وقانونية لانسياب حركة الناس والسلع والأفكار، فكانت اتفاقيات الجات والتربس كإطار قانوني ينظم حركة المنافسة في السوق المتعدي والمتعدد الجنسيات والقوميات ،في الوقت الذي تقوم فيه المؤسسات المالية الدولية برعاية إعادة التكيف الهيكلي المدعم لنموذج تنموي يقوم على تخلي الدولة عن قيادة المشروعات الإنتاجية مفسحة المجال للمبادرات الفردية والمشروعات الخاصة، مع المناداة بضرورة أن تتولى مؤسسات المجتمع المدني المسؤولية عن الخدمات الاجتماعية التي كانت الدولة القومية تقوم بها ،وهذا يؤدى في واقع الأمر إلى إضعاف سلطة الدولة وجعل عمليات الضبط الاجتماعي تتجاوز ما هو اجتماعي إلى ما هو كوكبي. وبالتالي أصبحت عمليات عولمة قيم القوى المهيمنة على مسار العولمة حالياً هي قيم العولمة التي يجري تنميط الكوكب وفقاً لها، و ذلك عن طريق السيطرة الثقافية التي يسهل تفعيلها عن طريق آليات عديدة ومنها الدعم المادي لبعض مؤسسات المجتمع المدني التي تتطابق

برامجها مع أجندة الممولين على الرغم من اختلاف منطلقاتهم في بعض الأحيان مثل قضايا حقوق الإنسان التي يتبناها بعض الفاعلين في المجتمع نتيجة وجود مشكلات حقيقية في كفالة تلك الحقوق من منطلق المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية تدعيما لقيم التماسك والتضامن العضوي في المجتمع. إلا أننا نجد أن أجندة بعض الهيئات الممولة تستهدف تكريس التبعية للقيم الفردية التي تعتبر الفرد حراً و وحدة أولى لبناء المجتمع؛ بينما نجد أن ثقافات أخرى تكرس فكرة أن الأسرة هي الخلية الأولى لبناء المجتمع مثل بعض الثقافات الشرقية في الصين واليابان والدول الإسلامية. وبالتالي ينظر إلى تلك الثقافات الشرقية باعتبارها معوقة للهيمنة الثقافية الأنجلوسكسونية التي تكرس للفردية والمشروعات الفردية تحت دعاوى حرية تدفق الأفكار والسلع والناس في السوق الكوكبي الموحد القائم على التنافس وفق آليات العرض والطلب حيث البقاء والهيمنة للأقوى.

وتكمن الإشكالية في أن هذا المنطق يتعامل مع الجميع على افتراض أن قواهم متكافئة قبل أن يبدأ السباق في حلبة السوق الكوكبي التنافسي، وأن القيم والثقافات تكونت تاريخياً ومجتمعياً، حتى وإن تماهت مع قيم عالمية من حيث الشكل الذي قد يباعد بينها وبين المضمون والممارسة في بعض الأحيان. وإن كان ذلك كذلك هل يعنى ذلك أن صدام الحضارات سوف يعصف بالبشر؟ وما العمل ؟

بالعودة إلى منطق العولمة الذي يدعو إلى التنوع الخلاق، واحترام تنوع الثقافات الذي تؤطره اتفاقيتان دوليتان، والأخذ في الاعتبار أن العولمة هي واقع وليست قضية لفظية يمكن قبولها أو رفضها، وأن مسار الهيمنة الحالي للدول الثمان الكبرى يقابله المناهضون للعولمة في جنوا ودافوس وسياتل، في الوقت الذي يجب على الجميع تقوية قدراته التنافسية التي توجهها قيم داعمة للتحديث، مع الأخذ في الاعتبار أن التحديث لا يعني التغريب بالضرورة(حيث يوجد في الشرق النمور والصين واليابان)، وأن ندرس كيف ولماذا تقدم الآخرون؟ ونحاول

أن نأخذ بالأسباب وأحدث ما توصل إليه العالم المتقدم ونتجاوزه ونفتح جميع النوافذ على ألا نقتلع من الجذور فلن نكون الآخر ولو حرصنا، حيث يصبح التعامل مع ما هو كوكبي من خلال المعايير العلمية والمستقبلية مع الاعتزاز بما هو أصيل والذي لا يتناقض مع منطق العصر. وإذا كانت الدول الإسلامية والعربية تحفظت على مادتين فقط من مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان باعتباره إطار قيمي قانوني ينظم العلاقات بين البشر جميعاً. علينا أن نذكر في نفس الوقت أن فرنسا تحفظت هي أيضاً فيما يتعلق ببعض بنود اتفاقية التربس حفاظاً على ثقافتها المكونة لهويتها، وأن الضمير العالمي توافق على أهمية حقوق الإنسان باعتبارها حقوق طبيعية تعلو فوق التنظيمات الاجتماعية –وفق الرؤى الغربية- وهى هبة إلهية من وجهة نظر إسلامية .

الإشكالية

إن إقرار الحق لا يعني بالضرورة كفالته، كما أن الحق الذي يقره التشريع في بعض الدول يمكن أن يفرغ من مضمونه عن طريق بعض الآليات وفى مقدمتها اللائحة التنفيذية التي تتضمن التفاصيل. ويذكر بعض المشتغلين بالتخطيط أن الشيطان يختفي في التفاصيل، وهذا يعنى من جهة أخرى أن التشريعات التي تقر الحقوق تتسم بالشكلية والمساواة الحقوقية القانونية ولكن الواقع والممارسة ومصالح البعض –دولياً ومحلياً-قد تباعد بين الحق المقر تشريعياً وبين كفالة الحق وممارسته والتمتع به. لذلك يمكن أن نجد أن العديد من المواثيق والعهود والإعلانات الدولية تقر حقوق الإنسان في الإخاء والحرية والمساواة، في حين أن الواقع العولمي يبتعد عن إعمال تلك الحقوق في الواقع.

وإذا كانت بعض الدراسات تنعت الثقافة العربية بالشكلية واللفظية والتناقض بين القول /النص والفعل والممارسة، في الوقت الذي نجد فيه أن النظم التربوية العربية لا تهتم بالفعل والممارسة والتطبيق بالقدر الكافي، وهذا يدعم مقولة أن إقرار الحق لا يعني كفالته،على الرغم من تأكيد بعض المقررات

على حفظ الحديث الذي يؤكد أن عائشة رضي الله عنها عندما سئلت عن خلق الرسول عليه الصلاة والسلام قالت كان خلقه القرآن دليلاً على اقتران القول بالفعل وبالممارسة والسلوك، وفي الصلاة قال عليه الصلاة والسلام: «صلوا كما رأيتموني أصلي» .

أما الجانب الآخر من الإشكالية فإنه يتجلى في كثرة الحديث عن صراع المصالح الذي يتناوله البعض باعتباره صراع حضارات، وإرجاع تخلف المسلمين وتقدم الآخرين إلى البعد عن الأفكار والمبادئ الحداثية الغربية وفى مقدمتها حقوق الإنسان التي أقرتها المواثيق والعهود والإعلانات الدولية، وكذا الادعاء بأن الإسلام يبتعد ويتناقض مع حقوق الإنسان المقررة دولياً، بالرغم من عدم تناقض الحقوق التي تقررها المواثيق الدولية الحقوق التي كفلتها الشريعة الإسلامية و هي تسبق المواثيق الدولية، وتشملها وتتماهى معها في الغالبية العظمى من تلك الحقوق، بالإضافة إلى تصديق الحكومات العربية الإسلامية على الوثائق والإعلانات الدولية الخاصة بحقوق الإنسان ومكافحة التمييز، بل إن بعض الدول الإسلامية والعربية أعضاء في مجلس حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة مثل مصر التي انتخبت عضواً فيه في عام ٢٠٠٧.

أما الجانب المثير في تلك الإشكالية هو أن منطق العولمة يتطلب تدعيم قيم وتوجهات العيش المشترك، هذا العيش يتطلب إطاراً قيمياً قانونياً يستند إلى شرعية يتفق عليها البشر المقيمون على ظهر الكوكب/القرية الصغيرة، وبالتالي فإن حقوق الإنسان تعد بمثابة الإطار الجامع لبني البشر الموقعين على إعلاناته ووثائقه المتتابعة. غير أن المفارقة تكمن في تدخل بعض الدول في شؤون الدول الأخرى باسم الشرعية الدولية وبحجة انتهاك حقوق الإنسان في الوقت الذي تمارس فيه تلك الدول نفسها انتهاكات عديدة لتلك الحقوق المستخدمة لتبرير التدخل، وهذا يعني أن الجميع مدان الجاني والضحية.

والمفارقة أنه بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر قد تم نعت معظم

المسـلمين والعـرب بصفـات أشـهرها الإرهـاب –الـذي لم يحـدد مضمونـه- وتعـددت النعـوت وطالـت الإسـلام نفسـه واتهمـت أسسـه بأنهـا تدعـو للعنـف و أنهـا تعصـف بالإنسـان وهـي ضـد حقوقـه التـي وهبتهـا الطبيعـة لـه، في الوقـت الـذي نجـد فيـه أن حقـوق الإنسـان التـي أقرهـا المجتمـع الـدولي ومعهـم العـرب والمسـلمين لا تتناقـض مـع مقاصـد الشريعـة، و أن هـذه الحقـوق قـد تـم إقرارهـا منذ١٤قرنـاً.

التعريف:

تتفـق بعـض التعريفـات اللغويـة عـلى أن الحـق هـو الثابـت وهـو خـلاف الباطـل و هـو اسـم مـن أسـماء اللـه الحسـنى.

أمـا اصطلاحـاً فإنـه يقـترب مـن معنـى القانـون عـلى اعتبـار أن الحقـوق هـي مجموعـة القواعـد والنصـوص التشريعيـة التـي تنظـم علاقـات النـاس، أو هـو اختصـاص يقـرر بـه الـشرع سـلطة أو تكليفـاً(٣).

المنهجية :

تؤكـد معظـم وجهـات النظـر الإسـلامية عـلى أن حقـوق الإنسـان في الإسـلام تنبثـق مـن العقيـدة الإسـلامية، وهـي عبـارة عـن منـح إلهيـة تتسـم بالشـمولية والتكامـل والثبـات، و هـي أيضـا ملازمـة للإنسـان منـذ ميـلاده وحتـى وفاتـه و متفقـة مـع مقاصـد الشريعـة ومـع التوجهات الحمائيـة قبـل أن يولـد الطفـل. حيـث أمرنـا أن نتخـير لنطفنـا لأن العـرق دسـاس، ووجهنـا الرسـول صـلى اللـه عليـه وسـلم إلى أن نظفـر بـذات الديـن وهـي متطلبـات لازمـة لكفالـة بعـض الحقـوق للطفـل كحـق الحيـاة والكرامـة والتديـن.

والمقاربـة التـي توجـه الدراسـة الحاليـة هـي الاعتماديـة المتبادلـة لمجمـل الحقـوق التـي تتسـم بالتكامـل فيـما بينهـا مثـل حـق التعليـم أو الحريـة أو الكرامـة التـي لا يمكـن كفالتهـا بـدون الإقـرار بالحـق في الحيـاة، في الوقـت الـذي يرتبـط فيـه الحـق في معرفـة الحـق بحـق التعليـم، وحـق التملـك والتـصرف المرتبـط بحـق الحريـة.

و تؤسس تلك المقاربة على أن حقوق الإنسان مكينة في مصادر التشريع الإسلامي وفى مقدمتها القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة منذ١٤ قرن، وهي مؤكدة في الإعلان المعاصر للمسلمين المعنون بإعلان القاهرة حول حقوق الإنسان في الإسلام ١٩٩٠ (٤).

كما أن الحقوق يقابلها واجبات، وتتماهى الحقوق التي أقرتها المواثيق الدولية مع كثير من الحقوق التي أقرها الإسلام وفى مقدمتها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حيث لا يوجد تناقض بين مواده الثلاثين باستثناء المادتين السادسة عشرة والثالثة عشرة، حيث أن الأولى تنص على حق الزواج دون قيد بسبب الدين، والثانية تبيح تغيير الدين.

وإذا كان الإسلام أقر للإنسان حقوقاً بمثابة الضرورات الواجبة للإنسان فهي واجبات عليه أن يحصل عليها ويحافظ عليها أيضاً(٥).

وتعتمد المنهجية أيضاً المدخل المنظومي، حيث علاقات التأثير والتأثر الجدلي بين العوامل المؤثرة في كفالة الحقوق دون اختزالها في عامل وحيد سواء كان يتعلق بما هو سياسي أو اجتماعي أو ثقافي، فإذا كانت بعض الحكومات لا تقر بعض الحقوق في تشريعاتها، فإن البعض الآخر يقرها ولكن الفاعلون السياسيون القانونيون يفرغون تلك الحقوق من مضمونها ، مما يجعل الإقرار بالحقوق يقف عند حد الشكل دون أن يمتد إلى المضمون، أو يوقفون العمل بتلك التشريعات والمراسيم لاعتبارات ثقافية ومصلحية، مثلما حدث فى دولة الكويت (٦) حين أصدرت السلطة السياسية مرسوم يمنح المرأة حق الترشيح والتصويت فى الانتخابات البرلمانية والمحلية، و قد أسقط النواب المرسوم عام ١٩٩٩.

وإن كان الإخفاق فى كفالة الحقوق فى الممارسة لا يعني غياب تلك الحقوق في نصوص بعض التشريعات الوطنية، وإذا كانت القطاعات المختلفة تقع عليها مسؤولية إقرار وكفالة تلك الحقوق، سواء كانت مؤسسات حكومية أو مؤسسات المجتمع المدني، فإن التربويين يمكنهم الإسهام فى تفعيل كفالة الحقوق والتوعية

بهـا . وإن كان ذلـك كذلـك فإنـه يقـع عـلى التربويـين مسـؤولية تقديـم برامـج تحـول تلـك الحقـوق إلى سـلوكيات، ومجادلـة المتشـككين فى إنسـانية الواجبات/الحقـوق /الـضرورات التـي أقرهـا الإسـلام جـدالاً علميـاً وبالحسـنى، كـما أمرنـا المـولى عـز وجـل أن نجـادل الآخريـن المختلفين عنـا بالتـي هـي أحسـن.

الرؤية والمسلمات

- أن الإنسـان مخلـوق مكـرم إسـلامياً («ولقـد كرمنـا بنـي آدم» ،الإسراء:٧٠)، وهـو خليفـة اللـه فى الأرض («وإذ قـال ربـك للملائكـة إني جاعـل فى الأرض خليفـة»، البقـرة:٣٠)، ومـن أهـم مهامـه إعـمار الكـون، ويقـع عـلى عاتقـه اسـتدامة التنميـة حتـى وإن كان عـلى مشـارف المـوت وفي يـده فسـيلة يسـتطيع غرسـها للأجيـال القادمـة فليغرسـها.

-أن الإنسـان لـه حقـوق طبيعيـة كفلتهـا الشريعـة لـه، وبالتـالي يجـب عـلى التنظيـم الاجتماعـي أن يكفلهـا بغـض النظـر عـن توجهـات ومصالـح مـن يقـود التنظيـم الاجتماعـي(٧).

- أن الحقـوق متكاملـة فيـما بينهـا، وكفالتهـا تتطلـب وجـود قـوى وفاعلـين مؤمنـين بـضرورة إعـمال تلـك الحقـوق ضمانـاً لقـدرة الإنسـان لحمـل أمانـة إعـمار الكـون وصـلاح المجتمـع (٨).

-أن حقوق الإنسان فى الإسلام لا تتعارض مع مقاصد الشريعة.

- حقـوق الإنسـان فى الإسـلام عبـارة عـن فريضـة تتمتـع بضمانـات جزائية،عكـس بعـض المواثيـق والعهـود الدوليـة التـي نجـد بعضهـا لا يعـدو كونـه مجـرد توصيـات لا تتبعهـا ضمانـات لكفالتهـا، لذلـك تبـدو متناقضـة مـع الممارسـات عـلى أرض الواقـع.

-إن حقوق الإنسان فى الإسلام تسبق حقوق الإنسان فى المواثيق الدولية-فى الزمان.

وتتشـابه وقـد تتماهـى مـع معظمهـا. وعـلى سـبيل المثـال يتضمـن الإعـلان العالمـي لحقـوق الإنسـان ٣٠مـادة تتناقـض مادتـين فقـط منـه مـع مقاصـد الشريعـة.

- إذا كانت المبادئ والقيم المتضمنة فى وثائق حقوق الإنسان وقعت عليها والتزمت بها معظم دول العالم ،فإن التقارير الخاصة بحقوق الإنسان تسجل انتهاكات عديدة لتلك الحقوق دورياً، في الوقت الذي نجد منطق العولمة يدعو إلى العيش المشترك بإنصاف وبدون تمييز، ومعظم الحكومات تتحدث على المستوى الرسمي عن حقوق مواطنيها وعن حقوق الإنسان. وإذا كانت الأفكار التنويرية قد أسهمت فى بلورة المواثيق الخاصة بحقوق الإنسان، فإنه من الضروري أن يعود الغرب إلى أصول حركة التنوير الغربية التي أسهمت فى بلورة منظومة حقوق الإنسان و التي تنهض على قيم الحرية والإخاء والمساواة فى صورتها النقية،وأن يعود المسلمون والعرب إلى استلهام التراث الذي يؤكد على منظومة القيم والمبادئ التنويرية المرسخة لحقوق الإنسان منذ ١٤قرن. وهنا يمكن التقاء الجميع وتفعيل آليات العيش المشترك الذي يتوافق مع منطق العولمة حيث الاحتفاء بالتنوع الخلاق الذي تؤطره مبادئ وقيم تعلي من شأن الإنسان وتحفظ حقوقه وتكفلها له و ذلك عكس المسار الحالي الذي يدعم التنميط وفق القوى المهيمنة على مسار العولمة فى ظل وجود حركات المناهضين للعولمة. ذلك لأننا لن نكون الآخر ولو حرصنا، ولكننا نستطيع العيش المشترك مع وجود الاختلافات وينظم التفاعلات والعلاقات منظومة قيمية حقوقية. فالأحداث التاريخية تؤكد على أن الجماعات والدول التي انقلبت على القيم والمبادئ التنويرية قد أحدثت دمار للبشر ومنها الحروب العالمية التي جعلت آثارها وخاصة الحرب العالمية الثانية التي كانت من بين أسباب صياغة اتفاقيات وإعلانات حقوق الإنسان. وهذا لن يتأتى إلا إذا تم نزع جرثومة التخلف(الدوجماطيقية) التي هي وليدة التعصب ونتيجة له.

-إن توقيع المسلمين ومصادقتهم على الوثائق والإعلانات الدولية والإقليمية تعد ملزمة قانونياً للدول التي تصادق على تلك الإعلانات والوثائق والعهود الخاصة بحقوق الإنسان (مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان).

الخطوات:

-التعريـف والتحديـد لحقـوق الإنسـان فى الإسـلام مـن خـلال المصـادر الرئيسـية الأصيلـة منـذ١٤ قرنـاً (القـرآن الكريـم، والسـنة النبويـة، ومنهـج السـلف الصالح)،والحقـوق التـي تـم توافـق المسـلمين المعاصريـن عليهـا و الممثلـين بـوزراء خارجيـة منظمـة المؤتمـر الإسـلامي الذيـن صـدر عنهـم إعـلان القاهـرة حـول حقـوق الإنسـان فى الإسـلام(١٩٩٠/٨/٥)، حيـث يتـم الجمـع منهجيـاً بـين الأصيـل والمعـاصر مـن الحقـوق .

- بيـان مـدى التماهـي بـين الـرؤى الإسـلامية والـرؤى الأخـرى التـي أقـرت حقوق الإنسـان فى مواثيـق وإعلانـات دوليـة، وصادقـت عليهـا الـدول الإسـلامية والعربيـة في معظـم موادهـا مثل: الحـق في الحيـاة، والعمـل، والمسـاواة، وعـدم التمييـز، والإخـاء، والعـدل، والكرامـة، والتعليـم، والحريـة... إلـخ.

- بيـان آليـات كفالـة الحقـوق فى الواقـع ، مـن وجهـة نظـر اجتماعيـة ثقافيـة تربويـة إسـلامية .

نصوص (بعض الحقوق التي كفلها الإسلام للإنسان)

حق الحياة

قال تعالى: «ولا تقتلوا أولادكم خشية إملاق نحن نرزقهم وإياكم» (الإسراء:٣١).

« ولا تقتلوا النفس التي حرم الله إلا بالحق» (الأنعام:١٥١).

تنـص المـادة٢ مـن إعـلان القاهـرة حـول حقـوق الإنسـان في الإسـلام، فقـرة د- عـلى سـلامة جسـد الإنسـان مصونـة، ولا يجـوز الاعتـداء عليهـا، كـما لا يجـوز المسـاس بهـا بغـير مسـوغ شرعـي، وتكفـل الدولـة حمايـة ذلـك».

حق الاعتقاد والتدين والحرية:

إن الاعتقـاد والتديـن مـن الحقـوق الطبيعيـة للإنسـان التـي وهبهـا اللـه عـز وجـل للإنسـان بفضلهـما يؤسـس الإنسـان ذاتـه فى تفاعلـه مـع العـالم، ويسـهم في

تكوين رؤيته لنفسه وللعالم، والمعنى الديني ينطوي على أمر أخلاقي مطلق يلزم الإنسان بمعرفة المطلق وتنظيم السلوك وفقا لتلك المعرفة، ولقد أقرت المواثيق الدولية حق الاعتقاد والتدين باعتباره حقاً طبيعياً مقدم على الحقوق الأخرى. والثقافة والمكون العقدي منها من أهم مكونات الهوية الفردية والقومية ،فالعقيدة قوة موحدة لتأسيس الدولة والدفاع عنها .

وإذا كانت المواثيق الدولية الوضعية تقر معظم الحقوق الفردية التي أقرتها الشريعة باعتبارها أطر تشريعية، فإنها تقر أيضاً أهمية الأخلاق حيث يوجد على باب قصر العدالة فى باريس عبارة «ما فائدة القانون بدون أخلاق» (٩) وبطبيعة الحال فإذا كان القانون أسلوب من أساليب الضبط الاجتماعي من خارج الفرد فإن الأخلاق داخلية جوانية، وبالتالي فإن تأثير الأخلاق فى توجيه السلوك والحكم عليه يكون أقوى من القوانين. أما حرية الاعتقاد والتدين فهي أمر داخلي إسلامياً وحتى الفرائض -مثل الصلاة والصوم والحج يلزم لها ولا يعلم النوايا إلا الله عز وجل،والنصوص الشرعية تؤكد على أنه لا إكراه في الدين، قال تعالى: «لا إكراه في الدين» (البقرة:٢٥٥).

و «إنا هديناه السبيل إما شاكراً وإما كفوراً» (الإنسان:٣).

الحق في المساواة :

قال تعالى: «يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم» (الحجرات:١٣)

ولقد أكد إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان فى الإسلام(١٩٩٠) فى المادة الأولى:

أ- البشر جميعاً أسرة واحدة جمعت بينهم العبودية لله والنبوة لآدم وجميع الناس متساوون فى أصل التكليف والمسؤولية دون تمييز بينهم بسبب العرق أو اللون أو اللغة أو الجنس أو المعتقد الديني أو الانتماء السياسي أو الوضع الاجتماعي أو غير ذلك من الاعتبارات، وأن العقيدة الصحيحة هي

الضمان لنمو هذه الكرامة عن طريق تكامل الإنسان.

ب- إن الخلـق كلهـم عبـاد اللـه،وأن أحبهـم إليـه أنفعهـم لعياله،وأنـه لا فضـل لأحـد منهـم عـلى الآخـر إلا بالتقـوى والعمـل الصالـح.

ونصت المادة ٦ من الإعلان:

أ- المـرأة مسـاوية للرجـل فى الكرامـة الإنسـانية،ولها مـن الحـق مثـل مـا عليهـا مـن الواجبـات ولهـا شـخصيتها المدنيـة وذمتهـا الماليـة المسـتقلة وحـق الاحتفـاظ باسـمها ونسـبها.

ب- على الرجل عبء الإنفاق على الأسرة ومسؤولية رعايتها.

الحق فى العدل:

قـال تعـالى:«إن اللـه يأمركـم أن تـؤدوا الأمانـات إلى أهلهـا وإذا حكمتـم بـين النـاس أن تحكمـوا بالعـدل» (النسـاء:٥٨)،

«أعدلوا هو أقرب للتقوى» (المائدة :٨).

«يـا أيهـا الذيـن آمنـوا كونـوا قوامـين بالقسـط شـهداء للـه ولـو عـلى أنفسـكم أو الوالدين والأقربين» (النسـاء :١٧).

«وما ربك بظالم للعبيد» (فصلت:٤٥).

ورد في إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان فى الإسلام فى مادة ١٩:

أ- الناس سواسية أمام الشرع، يستوي في ذلك الحاكم والمحكوم؛

هـ- المتهـم بـريء حتـى تثبـت إدانتـه بمحاكمـة عادلـة تؤمـن لـه فيهـا كل الضمانـات الكفيلـة بالدفـاع عنـه.

الحق فى الاختلاف:

مــن البديهــي أن مــا هــو داخــلي جــواني في الإنســان يختلــف باختــلاف البــشر فى الزمــان والمــكان، ويعــد الاختــلاف والتنــوع ثمــرة لحريــة الإنســان التــي تعتــبر أســاس حقوقــه جميعــاً، فهــو عبــد للــه ومتحــرر فى نفــس الوقــت مــن عبوديتــه للبشر(ومــا خلقــت الإنــس والجــن إلا ليعبــدون) لذلــك فالإنســان في الكــون حــر خياراتــه وأفعالــه

مختلفـة عـن الآخريـن وقـال تعـالى: «ولـو شـاء ربـك لأمـن مـن فى الأرض كلهـم جميعـاً أفأنـت تكـره النـاس حتـى يكونـوا مؤمنـين» (يونـس:٩٩)، «ولـو شـاء ربـك لجعـل النـاس أمـة واحـدة ولا يزالـون مختلفـين» (هـود:١١٨)، «يـا أيهـا النـاس إنـا خلقناكـم مـن ذكـر وأنثـى وجعلناكـم شـعوباً وقبائـل لتعارفـوا» (الحجـرات:١٣) ويقـول الإمـام الشـافعي رحمـه اللـه «رأيـي صـواب يحتمـل الخطـأ ورأي الآخـر خطـأ يحتمـل الصـواب».

ونص إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان فى الإسلام فى مادة ٢٢:

أ- لـكل إنسـان الحـق فى التعبـير بحريـة عـن رأيـه بشـكل لا يتعـارض مـع المبـادئ الشرعيـة.

الحق فى الأمن والحماية والأخوة:

إن اللـه سـبحانه وتعـالى هـو الـذي آمنـا مـن الجـوع والخـوف، وأكـد الرسـول عليـه الصـلاة والسـلام فى خطبـة حجـة الـوداع «... إن دمائكـم وأموالكـم حـرام عليكـم... إن لنسـائكم عليكـم حقـاً، ولكـم عليهـن حـق... إنمـا المؤمنـون أخـوة، ولا يحـل لامـرئ مـال أخيـه إلا عـن طيـب نفـس منـه،... إن ربكـم واحـد، وإن أباكـم واحـد، كلكـم لآدم وآدم مـن تـراب، أكرمكـم عنـد اللـه أتقاكـم، وليـس لعـربي عـلى عجمـي فضـل إلا بالتقـوى» أخرجـه الترمـذي.

وقال تعالى«والذين في أموالهم حق معلوم للسائل والمحروم» (المعا رج:٢٤).

«إنمـا المؤمنـون أخـوة» (الحجـرات:١٠)، «والمؤمنـون والمؤمنـات بعضهـم أوليـاء بعـض يأمـرون بالمعـروف وينهـون عـن المنكـر» (التوبـة:٧١).

و ينص الإعلان الخاص بحقوق الإنسان فى الإسلام في المادة١٨:

أ- لكل إنسان الحق فى أن يعيش آمنا على نفسه ودينه وأهله وعرضه وماله.

ب- للإنسـان الحـق فى الاسـتقلال بشـؤون حياتـه الخاصـة فى مسـكنه وأسرتـه ومالـه واتصالاتـه، ولا يجـوز التجسـس أو الرقابـة عليـه أو الإسـاءة إلى سـمعته وتجـب حمايتـه مـن كل تدخـل تعسـفي.

ج- للمسـكن حرمتـه فى كل حـال ولا يجـوز دخولـه بغـير إذن أهلـه أو بصـورة غـير مشروعـة ولا يجـوز هدمـه أو مصادرتـه أو تشريـد أهلـه منـه.

الحق فى المعرفة وحق معرفة الحق:

هـذا الحـق مكفـول لأهـل الخبرة/أهـل الذكـر حتـى تتراجـع نسـب الخطـأ وقـال عـز وجـل: «ولاينبئـك مثـل خبـير» (فاطـر:١٤)، «فلـولا نفـر مـن كل فرقـة منهـم طائفـة ليتفقهـوا فى الديـن ولينـذروا قومهـم إذا رجعـوا إليهـم لعلهـم يحـذرون» (التوبـة:١٢٢)(١٠).

قـال تعـالى: «إن الذيـن يكتمـون مـا أنزلنـا مـن البينـات والهـدى مـن بعـد مابينـة للنـاس فى الكتـاب أولئـك يلعنهـم اللـه ويلعنهـم اللعنـون» (البقـرة : ١٥٩).

قال :ولاتلبسوا الحق بالباطل وتكتموا الحق وأنتم تعلمون (البقرة:٤٢).

قـال الرسـول عليـه الصـلاة والسـلام فى قصـة تأبـير النخيـل (...مـا كان مـن أمـر دينكـم فإلى،ومـا كان مـن أمـر دنياكـم فأنتـم أعلـم بـه) رواه مسـلم وابـن ماجـة وابـن حنبل)،وهـذا قـد يدخلنـا فى فقـه المصالـح المرسـلة مـن جهة،ويجعـل الواقـع والتجربـة الإنسـانية مـن المصـادر التـى يرجـع إليهـا العلـماء فى اجتهاداتهـم وقياسـاتهم طالمـا الأمـر لايتعلـق بأمـور العبـادات والفرائض،ومـن البديهـى أن الاجتهـادات قـد تختلـف باختـلاف الزمـان والمـكان والمصالـح المرسـلة.

الحق فى الشورى :

قـال تعـالى «ولـو كنـت فظـاً غليـظ القلـب لانفضـوا مـن حولـك فاعـف عنهـم واسـتغفر لهـم وشـاورهم فى الأمـر» (آل عمـران:١٥٩) .

«وأمرهم شورى بينهم» (الشورى:٣٦-٣٩).

روى عـن أبى هريـرة رضي اللـه عنـه «مـا رأيـت أحـداً أكـثر مشـورة لأصحابـه مـن رسـول اللـه صـلى اللـه عيـه وسـلم» (رواه الترمـذى).

قال الرسول عليه الصلاة والسلام «أشيروا على النساء في أنفسهن» (رواه ابن حنبل).

الحق فى الأمر بالمعروف كواجب كفائى :

قال تعالى (ولتكن منكم أمة يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر :آل عمران :١٠٤)، (كانوا لايتناهون عن منكر فغلوه لبئس ما كانوا يفعلون:المائدة:٧٩).

قال الرسول عليه الصلاة والسلام (إذا رأيتم الظالم فلم تأخذوا على يديه يوشك الله أن يعمكم بعذاب من عنده:رواه الترمذى).

الحق فى التعليم وواجب التعلم:

أول كلمة فى القرآن الكريم (اقرأ) ،قال تعالى : «اقرأ باسم ربك الذى خلق. خلق الإنسان من علق ، اقرأ وربك الأكرم.الذى علم بالقلم، علم الإنسان مالم يعلم» (العلق:١-٥)

ويقول المولى عز وجل: «كما أرسلنا فيكم رسولاً منكم ، يتلو عليكم آياتنا، ويزكيكم، ويعلمكم الكتاب والحكمة ويعلمكم مالم تكونوا تعلمون» (البقرة:١٥١)، «وما يعقلها إلا العالمون» (العنكبوت:٤٣)، «هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون» (الزمر:٩).

وقال الرسول عليه الصلاة والسلام «الخامسة التى فيها الهلاك معاداة العلماء وبغضهم» (أخرجه ابن ماجه فى سننه ج١)، «العلماء ورثة الأنبياء» (عن أبى الدرداء رضي الله عنه،أخرجه الإمام أبو داود فى سننه ج٣.)

ونصت المادة٩ من إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان فى الإسلام على مايلى:أ-طلب العلم فريضة والتعليم واجب على المجتمع والدولة وعليها تأمين سبله ووسائله وضمان تنوعه بما يحقق مصلحة المجتمع،ويتيح للإنسان معرفة دين الإسلام وحقائق الكون وتسخيرها لخير البشرية.

ب-من حق كل إنسان على مؤسسات التربية والتوجيه المختلفة من الأسرة والمدرسة والجامعة وأجهزة الإعلام وغيرها أن تعمل على تربية الإنسان دينياً ودنيوياً تربية متكاملة ومتوازنة تنمى شخصيته وتعزز إيمانه بالله واحترامه للحقوق والواجبات وحمايتها.

الحق فى الكرامة:

قال تعالى «ولا تنابزوا بالألقب» (الحجرات:١١).

«ولا يغتب بعضكم بعضاً» (الحجرات:١٢).

«يأيها الذين آمنوا لايسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيراً منهم ولانساء من نساء عسى أن يكن خيراً منهن» (الحجرات:١١).

عن عائشة رضي الله عنها أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال:كسر عظم الميت ككسره حياً.) وقال الشوكانى :فيه دليل على وجوب الرفق بالميت فى غسله وتكفينه وحمله وغير ذلك:نيل الأوطار٣٤/٤.

وتنص المادة الرابعة من إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان فى الإسلام الذى تم إصداره من قبل وزراء خارجية منظمة المؤتمر الإسلامى-١٩٩٠/٨/٥:لكل إنسان حرمته والحفاظ على سمعته فى حياته وبعد موته وعلى الدول والمجتمع حماية جثمانه ومدفنه.

وجاء فى المادة١١:أ- يولد الإنسان حراً وليس لأحد أن يستعبده أو يذله أو يقهره أو يستغله ولاعبودية لغير الله تعالى.

وخير دليل قوله تعالى:(وإذ قال ربك للملائكة إنى جاعل فى الأرض خليفة:البقرة:٣٠).

الحق فى الزواج وتكوين الأسرة:

نص إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان ١٩٩٠ فى المادة الخامسة مايلى:١-الأسرة هى الأساس فى بناء المجتمع والزواج أساس تكوينها وللرجال والنساء الحق فى الزواج ولاتحول دون تمتعهم بهذا الحق قيود منشؤها العرق أو اللون أو الجنسية.

٢-على المجتمع والدولة إزالة العوائق أمام الزواج وتيسير سبله وحماية الأسرة ورعايتها(١١).

حق الجنين والطفل فى الرعاية:

تنص المادةالسابعة من إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان فى الإسلام:

أ-لكل طفل عند ولادته حق على الأبوين والمجتمع والدولة فى الحضانة والتربية والرعاية المادية والصحية والأدبية كما تجب حماية الجنين والأم وإعطاؤهما عناية خاصة.

ج-للأبوين على الأبناء حقوقهم وللأقارب حق على ذويهم وفقا لأحكام الشريعة.

الحق فى الرعاية و العيش في بيئة نظيفة:

نص إعلان حقوق الإنسان فى الإسلام في المادة ١٧:أ- لكل إنسان الحق فى أن يعيش فى بيئة نظيفة من المفاسد والأوبئة الأخلاقية تمكنه من بناء ذاته معنوياً،وعلى المجتمع والدولة أن يوفر له هذا الحق.

ب- لكل إنسان على مجتمعه ودولته حق الرعاية الصحية والاجتماعية بهيئة جميع المرافق العامة التى يحتاج إليها فى حدود الإمكانيات المتاحة.

ج- تكفل الدولة لكل إنسان حقه فى عيش كريم يحقق له تمام كفايته وكفاية من يعوله ويشمل ذلك المأكل والملبس والمسكن والتعليم والعلاج وسائر الحاجات الأساسية.

الحق فى العمل:

بنص إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان فى الإسلام فى المادة ١٣:العمل حق تكفله الدولة والمجتمع لكل قادر عليه...،وفى المادة١٤:للإنسان الحق فى الكسب المشروع،دون احتكار أو غش أو إضرار بالنفس أو بالغير والربا ممنوع مؤكداً.

بعض الحقوق الواردة فى الصحيفة/الدستور(١هجرية-٦٢٢ م)(١٢)

المادة الأولى:

هذا كتاب من محمد النبى رسول الله،بين المؤمنين والمسلمين من قريش وأهل يثرب،ومن تبعهم فالحق بهم وجاهد معهم.

المادة ١٤:

وأن المؤمنـين المتقـين أيديهـم عـلى كل مـن بغـى منهـم،أو أبتغـى دسـيعة ظلم،أوإثمـا،أو عدوانـا،أو فسـاداً بـين المؤمنـين،وأن أيديهـم عليـه جميعا،ولـو كان ولـد أحدهـم.

المادة ١٥:

ولايقتل مؤمن مؤمناً فى كافر،ولاينصر كافراً على مؤمن.

المادة ١٧:

وأنه من تبعنا من يهود فإن له النصر والأسوة،غيرمظلومين ولامتناصرين عليهم.

المادة ٢٥:

وأنكم مهما اختلفتم فيه من شىء،فإن مرده إلى الله وإلى محمد.

المادة ٤٤:

وأن الجار كالنفس غير مضار ولا آثم.

المادة ٤٥:

وأنه لاتجار حرمة إلا بإذن أهلها.

المادة ٢٧ :

وأن يهـود بنـى عـوف أمـة مـع المؤمنين،لليهـود دينهـم وللمسـلمين دينهـم، مواليهـم وأنفسـهم إلا مـن ظلـم وأثـم.

مـدى التماهـي بـين حقـوق الإنسـان فى الإسـلام وبـين حقـوق الإنسـان فى المواثيـق الدوليـة:

عـلى الرغـم مـن معرفـة القاعـدة القانونيـة التـى تؤكـد عـلى أن مصادقـة الدولـة عـلى وثيقـة دوليـة ،تعتـبر نصـوص تلـك الوثيقـة ملزمـة للدولـة مثـل التشريعـات الوطنية،وبالتـالى فـإن نصـوص المواثيـق الدوليـة الخاصـة بحقـوق الإنسـان التـى صادقـت عليها الـدول الإسـلامية والدول العربيـة ، هـى جـزء مـن منظومـة التشريعـات الوطنيـة أكـثر مـن مجـرد التماهـى الـذى يرجعـه البعـض إلى بدايـات التحديـث فى العـالم العـربى الإسـلامى منـذ عـصر ولايـة محمـد عـلى ونتيجـة جهـود مبعوثيـه إلى الغـرب وعـلى سـبيل المثـال يـرى رضـوان السـيد أن الطهطـاوى كان يؤكـد عـلى ضرورة تسـاوق المجتمـع مـع النظـام السـياسى لـكى يسـتقيم العمـران عـن طريـق(حفـظ حقـوق الرعايـا بالتسـوية فى الأحـكام والحريـة وصيانـة النفـس والمـال والعـرض عـلى موجـب أحـكام شرعيـة وأصـول مضبوطـة مرعية)،كـما أن فكـرتى المنافـع العموميـة والتنظيـمات تبلـورت منـذ النصـف الثـانى مـن القـرن العشريـن عـلى وعـى بـأن الشريعـة الإسـلامية يمكـن أن تشـكل فى روحهـا وأحكامهـا حافـزاً للنظـام المـدنى، وكان الطهطـاوى ومـن بعـده خـير الديـن التونـسى قـد تحدثـا عـن صـون النفـس والعـرض والمـال فى شرائـع الإسـلام،ومن خـلال كتابـات الطهطـاوى والمرصفـى ومحمـد عبده،ورفيـق العظم،وعبداللـه العلمـى وقاسـم أمين،والكواكبـى ،ظهـرت توجهـات تؤصـل لمسـألة حقـوق الإنسـان فى الفكـر الإسـلامى الحديث حتـى الثلاثينيات مـن القرن العشرين،التـى تـرى أنـه لاتناقـض بـين الإسـلام والتقدم،فالتقـدم مقصـد عـام للشريعة،والمسـلمون هـم المقصرون،لذلـك يمكـن التعلـم مـن الغـرب لسـد فجـوة التخلف،ولكـن مـع مرعـاة الخصوصيـات الثقافيـة ،ولكـن وجـود الاسـتعمار جعـل بعـض المسـلمين يتوجسـون خيفـة مـن ضيـاع الهويـة نتيجـة الغزوالثقـافى،فى الوقـت الـذى كانـت الهويـة والخصوصيـة الإسـلامية دافعـاً للدفـاع عـن الديار،وهـذا ينبـىء عـن وجـود التبـاس فى العلاقـة مـع الغرب،ولكـن تظـل المبـادىء والقيـم التنويريـة الغربيـة المؤطـرة لحقـوق الإنسـان متماهيـة مـع المبـادىء والقيـم الإسـلامية

الأصيلة،على الرغم من اختلاف الفاعلين الحاملين لتلك القيم فى الزمان والمكان ،ويبدو أن المشكلات الثقافية مع الغرب بالنسبة للاتجاهات الإنسانية ترجع إلى التشابه فى الأصول على الرغم من اختلاف المصادر(١٣).

ماهية الحقوق وأصولها:

ينظر إلى حقوق الإنسان باعتبارها هبة من الله عز وجل،وهى متفقة مع مقاصد الشريعة من وجهة نظر إسلامية،بينما يرى الآخرون أن الأصول التاريخية لمقاصد ومضامين وثيقة حقوق الإنسان التى اعتمدتها الجمعية العامة للأمم المتحدة عام١٩٤٨،ترجع إلى فلاسفة التنوير، وإلى مذهب القانون الطبيعى لجون لوك الذى يقرر أن حالة الفرد الطبيعية كانت هادئة حيث كان يتمتع بالحقوق التى قررتها الطبيعة لينعم بها الكافة،ويأتى على قمة هذه الحقوق المساواة الطبيعية بين جميع أفراد المجتمع البشر فيما يتعلق بحق الفرد فى الحياة والحرية والكرامة.

ولقد ترك هذا المذهب أثراً أثناء تفاعله مع ظروف بعض المجتمعات وتجلى هذا الأثر فى بعض التشريعات مثل الإعلان الصادر فى عام ١٧٧٦ الخاص باستقلال الولايات المتحدة الأمريكية،وانعكس هذا التأثير فى المبادىء التى قررتها الثورة الفرنسية وفى دساتيرها اللاحقة فى أعوام ١٧٩٣،١٧٩٥

كما ترك روسو-من رواد الفلسفة الطبيعية-وأحداث الثورة الفرنسية آثاراً عديدة على صياغة وثيقة حقوق الإنسان التى أقرتها الجمعية التأسيسية١٨٣٦-١٧٤٨ والتى نصت على أن للإنسان حقوقاً طبيعية مثل حقه فى الحرية والأمن،كما نصت الوثيقة على أن الشعب مصدر السلطات فى المجتمع،وعلى سيادة القانون كمظهر لإرادة الأمة،وعلى المساواة أمام القانون،ونلحظ أن معظم هذه المبادىء والحقوق متضمنة فى ميثاق عصبة الأمم عام١٩٢٠ ثم فى ميثاق الأمم المتحدة عام١٩٤٥ثم فى الإعلان العالمى لحقوق الإنسان الصادر فى ١٩٤٨/١٢/١٠.

ومما سبق يمكن أن نستنتج أن حقوق الإنسان السابق ذكرها تتسم بالنزعة الفردية والشكلية حيث مساواة الأفراد أمام القانون لاتمتد إلى واقع

اللامساواة الذى يعانى منه البعض ،ومع التطورات اللاحقة جاءت بعض الاتفاقيات والإعلانات التى تقر بعض الحقوق الاجتماعية والاقتصادية الى جانب ماسبق إقراره فى المواثيق التاريخية التى أسست للمساواة القانونية لجميع الأفراد بدون تمييز(١٤).

وبالنسبة للمنظور الإسلامى نجد أن المبادىء والقيم التى تؤكد على أن الإنسان له حقوق وهبها الله عز وجل لكل بنى البشر،وقد أكد خاتم المرسلين صلى الله عليه وسلم فى خطبة حجة الوداع على وحدة بنى البشر وعلى ضرورة الإنصاف وعدم التمييز (أيها الناس إن ربكم واحد وإن أباكم واحد كلكم لآدم وآدم من تراب أكرمكم عند الله أتقاكم ،وليس لعربى فضل على عجمى فضل إلا بالتقوى) (أيها الناس إنما المؤمنون أخوة) (أيها الناس إن لنسائكم عليكم حقاً ولكم عليهن حق) (أيها الناس إن دماءكم وأعراضكم حرام عليكم) ،والملاحظ لتلك الخطبة أن الخطاب فيها موجه للناس كافة بدون تخصيص دينى أو عرقى أو جنسى ،دليلاً على عالمية تلك الحقوق/الواجبات/الضرورات،وأثناء الحروب نجد أول خليفة للمسلمين يوصى جنوده بما يلى(١٢هجرية) قال رضوان الله عليه:قفوا أوصيكم بعشر فاحفظوها عنى:لاتخونوا ولاتغلوا،ولاتغدروا ولاتمثلوا،ولا تقتلوا طفلاً صغيراً،ولاشيخاً كبيراً ولا امرأة،ولاتعقروا نخلا ولاتحرقوه،ولا تقتلوا شجرة مثمرة،ولا تذبحوا شاة ولابقرة ولابعيرا إلا لمأكلة،وسوف تمرون بأقوام قد فرغوا أنفسهم فى الصوامع،فدعوهم وما فرغوا أنفسهم له...) (١٥)

وفى معاهدة عمر بن العاص(٢٠هجرية) جاء مايلى:هذا ماأعطى عمرو بن العاص أهل مصر من الأمان على أنفسهم وملتهم وكنائسهم وصلبهم وبرهم وبحرهم....) (١٦).

وإذا كان التماهى مؤكداً بين حقوق الإنسان من المنظور الدولى ومن المنظور الإسلامى،فإن ضعف كفالة تلك الحقوق مازالت التقارير تؤكده ،فإن أمر الكفالة يتوقف على اعتبارات عديدة بعضها مجتمعى وأخر دولي ،وبعضها

سياسى وآخر ثقافي ،ولكن يمكن لمؤسسات التربية-النظامية وغير النظامية والعرضية –القيام بدور ريادى متاح للتوعية وتأكيد تلك الحقوق فى تكوين عقليات وضمائر المتعلمين ،مما يسهم فى تكوين رأى عام يدفع المهيمنون على أمر العالم والمجتمعات من الاتجاه نحو كفالة تلك الحقوق باعتبارها عقيدة ،ليس فى التشريعات والسياسات فقط ،ولكن فى الموازنات والممارسات الدولية والوطنية.

الآليات :

الندوات ،المؤتمرات ،البحوث ،الحوارات(مثل الحوار بين الأديان،وبين المذاهب)،إعداد أدلة تدريبية وتعليمية،ورش عمل فى مؤسسات التعليم النظامى ومؤسسات التعليم غير النظامى والترويج لها فى وسائل الأعلام ،وتأسيس بنى مؤسسية مثل مجالس حقوق الإنسان التى بدأت فى الظهور فى بعض الدول العربية الإسلامية نتيجة تفعيل مؤسسات المجتمع المدنى .

وتضمين المناهج الصريحة والمستترة تلك الحقوق فى كافة المؤسسات التربوية.

وإذا كان هناك من يرى وضع مقرر دراسي لحقوق الإنسان ،فإن تضمين تلك الحقوق بطريقة مستترة عير مباشرة فى معظم المقررات له تأثير أكثر استدامة من مجرد تخصيص مقرر يتم حفظه ونسيانه بعد أداء الامتحانات التى يقوم معظمها على اختبار القدرة على التذكر أكثر من القدرات والمهارات والقيم النقدية والإبداعية والتأملية والتطبيقية.

وانطلاقاً من مقولة (أن فاقد الشىء لايعطيه)،لذلك يتم تدريب المدربين /المعلمين أولاً قبل الدارسين ،حتى تكون القيم والمبادىء الخاصة بحقوق الإنسان فى الإسلام من المكونات المكينة داخلياً ،مع تنمية قدرات المدرب على إعمال خياله السوسيولوجى نظراً لتعدد البيئات الثقافية الاجتماعية للدارسين ،حتى يكون المعلم/المدرب على الوعي الجدلي بين مقاصد الشريعة وبين الواقع الاجتماعى الثقافى للدارسين،وحتى يكون هو نفسه قدوة فى تطبيق وممارسة الحقوق والواجبات التى يدرب دارسيه على كفالتها والوعى بها .

مثال تطبيقى/تدريبى (لتنمية مفهوم/حق المواطنة)(١٧)

التقديم للموضوع

التأكيد على أن المواطنة حالة قانونية اقتصادية اجتماعية ثقافية(إسلامية حضارية)،قائمة على أسس تعاقدية بين الأفراد والدولة ترسخ المساواة بين جميع الأفراد وتحدد الحقوق والواجبات.

الأهداف :

- تعرف الأسس القانونية للعلاقة التعاقدية بين الأفراد والدولة.

- تعرف الحقوق المكفولة للفرد بوصفه عنصراً فى المجتمع مثل الحق فى التعليم ،والعمل، والحياة،والرعاية،والمشاركة،والمساءلة ...

- تعرف الواجبات التى تقع على عاتق الفرد بوصفه عضواً فى المجتمع مثل المحافظة على الحياة،والدفاع عن الوطن،حماية الممتلكات العامة،واحترام القانون والنظام،دفع الضرائب والزكاة...

- تعرف أهمية احترام الاختلاف مع التأكيد على حتمية العيش المشترك.

- أن يتعرف المتعلم/المتدرب على ذاته وعلى رؤيته للعالم وللآخرين ،والتأكيد عل ضرورة احترام الذات وذوات الآخرين.

-التأكيد على قيم الجماعية والتعاون وعلى أن من يعيش لنفسة فقط لايستحق أن يولد.

الأنشطة :

- تتنوع الأنشطة وفقاً للمستوى التعليمى للمتعلمين/المتدربين منها:

-تقديم نصوص تستهدف تحويل الأهداف السابق ذكرها إلى قيم ومعلومات ومهارات ،مع استخدام الحوار والعصف الذهنى والاكتشاف الموجه.

- يطلب من المتعلمين/المتدربين تدوين حقوق كل منهم فى أسرته أو ناديه أو مدينته أوقريته أو المؤسسة التى يعمل بها أو يدرس ،ثم تدوين واجباته فى أوراق منفصلة ،وتتم مناقشة ما تم تدوينه ،مع عقد مقارنات بين الحقوق وبين

الواجبات واستخلاص النتائج التى التوصل إليها،لكل فرد ،ثم للمجموعة ككل للوصول إلى تعميمات تقرن الحقوق بالواجبات ،وتقرن الحرية بالمسؤولية.

- فى الجولة التالية يطلب من المشاركين ذكر آليات وكيفية كفالة الحقوق التى تم إقرارها فى الجولة الأولى.

- الاستفادة من تجربة بعض الأقسام فى كليات الاقتصاد والعلوم السياسية بمصر،حيث يتم محاكاة ولعب أدوار الفاعلين فى المجالس التنفيذية ،ومجالس متخذى القرارات مثل النموذج المصغر لجامعة الدول العربية.

- يقوم المشاركون بعمل لوحات تتضمن المواد التى تضمنها الإعلان العالمى لحقوق الإنسان ،وإعلان حقوق الطفل،واتفاقيات مكافحة التمييز،وإعلان القاهرة حول حقوق الإنسان فى الإسلام الذى أصدره وزراء خارجية منظمة المؤتمر الإسلامى فى١٩٩٠/٨/٥ ،ومناقشة ماتضمنته كل لوحة/إعلان منفصلاً من اللوحة الأخرى،وبعد الانتهاء من المناقشة يتم عقد المقارنات وفهم أوجه الشبه والاختلاف،ثم التوصل إلى تعميمات توضح مدى التماهي بين تلك الإعلانات،ثم فى جولة تالية يتم مناقشة آليات كفالة تلك الحقوق ،وتحديد الفاعلين المنوط بهم كفالة تلك الحقوق ،ومناقشة الآثار المترتبة على إنفاذ تلك الحقوق .

- الأساليب :الحوار،لعب الأدوار،العصف الذهنى

- الوسائل :اللوحات،وأقلام ملونة.

- المخرجات:تنمية مفاهيم وقيم الحق والواجب والمسؤولية.

-الوعى بحقوق الإنسان وواجباته فى المجتمع الإسلامى ، وفى المجتمع الدولى.

- التقويم : التعبير اللفظى والاختبارات الشفهية ،والاختبارات المقالية للتأكد من مدى الوعى بحقوق الإنسان فى الإسلام ومدى التماهى بينها وبين الحقوق التى أقرتها المواثيق الدولية والإقليمية.

المراجع

١ - طلعت عبد الحميد،١٩٩١حق التعليم فى مصر (دراسة نقد ية)،التربية المعاصرة،العدد السابع عشر،مركز الكتاب للنشر،القاهرة،،ص ص ٤٦-٥١. ، عادل عازر، وطلعت عبد الحميد،١٩٨٥،حق الإنسان العربى فى التعليم بين الشكل والمضمون،التربيةالمعاصرة،العدد الثالث،رابطة التربية الحديثة،القاهرة،

٢ - طلعت عبد الحميد وآخرون،٢٠٠٣، الحداثة ومابعد الحداثة، دراسات فى الأصول الفلسفية للتربية، الأنجلوالمصرية.

3-http:www.alminbar.malafilmy 7kookensan 1.htm

٤- شريف بسيونى ،٢٠٠٣،الوثائق الدولية المعنية بحقوق الإنسان،الوثائق الإسلامية والإقليمية،دار الشروق،ص ص٣٩-٤٤.

٥ - محمد عمارة ،١٩٨٥،الإسلام وحقوق الإنسان ،عالم المعرفة العدد٨٩، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب،الكويت،ص ص ١٤-١٥.

٦ - طلعت عبد الحميد ،٢٠٠٦،دور المرأة العربية فى التنمية -نموذج المرأة فى دول الخليج العربى –إدارة التربية -المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) ،تونس،ص ١٩.

٧-طلعت عبد الحميد ،٢٠٠٦،منهج التطبيق المتكامل لحقوق الطفل فى مجال التعليم والثقافة،مشروع تنمية حقوق الطفل فى الدول العربية،المجلس العربى للطفولة والأمومة ،القاهرة،١-٥.

٨-أ.س.م.سبانج ١٩٨٧، الثقافة، الدين، التسامح، فى مراد وهبه (محرر)، المؤتمر الأقليمى الأول للمجموعة الأوربية العربية للبحوث الاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، ص١٤٥-.١٥٠

٩-منير البياتى، ٢٠٠٢، حقوق الإنسان بين الشريعة والقانون، كتاب

الأمة٨٨، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ص ٥-١١.

١٠- مكتبـة حقـوق الإنسـان٢٠٠٧،إعلان القاهـرة حـول حقـوق الإنسـان فى الإسـلام،جامعة منيسوتا،

http://www1.umn.edu/hmarts/arab/a004.htm1-

١١- محمد عمارة ١٩٨٥،مرجع سابق، ص ص ١٥٢-١٦٢

12-Alblagh org.2000,http://www.balagh.com/mosoa/horiat/rr0m6hi7.htm

١٣- عـادل عازر١٩٧١،حقـوق الإنسـان والدعـوى الجنائيـة ،فى،الأفـاق الحديثـة فى تنظيـم العدالــة الاجتماعية،مــشروع قواعــد الحــد الأدنى لتنظيــم العدالــة الجنائيــة ،المركــز القومــى للبحــوث الاجتماعيــة والجنائية،القاهــرة،ص ٢٨٦.

١٤- شريـف بسـيونى،٢٠٠٣ ،الوثائـق الدوليـة المعنيـة بحقـوق الإنسـان،،مرجع سـابق،ص ص٣٢-٣٣.

١٥- المرجع نفسه،ص ٣٥.

١٦- المرجع نفسه،ص ٣٨.

١٧- طلعــت عبدالحميد٢٠٠٥،دليــل التنميــة الذهنيــة للآبــاء والمعلمين(قيم.اتجاهــات. مهــارات)، دار فرحــة للنشر،القاهــرة،ص ص ٦٩-٧١.

(٣)

الفصل الثالث

التحصين الداخلى

للشباب العربي

الفصل الثالث

التحصين الداخلي للشباب العربي

أولاً: الحماية التربوية من المتلاعبون بالعقول عبر الإنترنت.

بدلاً من المقدمة:

أصبحت تقانات الاتصال والمعلومات الحديثة ذات طبيعة اقتحامية لحياة البشر وتلازمهم في معظم أمورهم الحياتية صباحاً ومساءً،وهذه التقانات محايدة تتوقف أهدافها على نوعية من يمسك بها ويستعملها، وإذا كانت الحكومات تهتم بالأمن في كافة المجالات بدءا من الأمن الغذائي إنتهاء بأمن الدولة، فإنه في سياق ثورة الاتصالات والمعلومات الحديثة ظهرت إمكانية نشوب حرب ألكترونية تقيمها تجمعات بلا هوية محددة، وبالتالي أصبح الأمن الفكري والضبط الداخلي والتحصين الداخلي للفرد من أولويات عمل التربويين العرب، بعد أن أصبح من المسلم به أن التعليم قضية أمن قومي، في الوقت الذي أصبح فيه التغير حقيقة ثابتة في سياق التغيرات المتسارعة عبر الزمان والمكان في شتى المجالات نتيجة الانتقال السريع اليسير للسلع والناس والصالح والطالح من الأفكار العلمية والخرافية، والتماهي والتداخل بين القيم والتوجهات المجتمعية والمعايير والاتجاهات الكوكبية/ العولمية، وباتت معايير وأهداف الضبط الاجتماعي مهددة كوكبياً بفضل عمليات التثاقف بين الشعوب عبر تقانات الاتصال والمعلومات الحديثة وزيادة نفوذ المتلاعبين بعقول ومصالح البشر نتيجة الهيمنة اللغوية والفكرية لمن يملك الرأسمال الفكري والتقني الذي يتحول إلى رأسمال مادي يسهم في هيمنة الأقوى على الأضعف فكرياً وتقانياً وثقافياً، ونظرا لأن الضعيف يخلق القوي، فإن من يملك القوة قادر على الهيمنة على الآخر الضعيف، وفي ظل التنافس غير المتكافئ بين من يملك أدوات القوة من معرفة فائقة وتطبيقاتها التقانية، أصبحت القضايا المثارة حول العيش المشترك لسكان الكوكب قائمة على

هيمنـة القـوي وتبعيـة الضعيـف في معظـم المجـالات، والأمـر لم يتوقـف عـلى محـاولات المالكـين الجـدد لمصـادر القـوة والقادريـن عـلى الهيمنـة عـلى مصـير المنـاخ والبـشر عـلى الكوكـب، بـل إن حالـة المنطقـة العربيـة جعلـت القـوى الأقليميـة تطمـح وتطمـع في الهيمنـة عـلى مصـير وعقـول ومذاهـب الشـعوب العربيـة المنكفـأة حـول القضايـا الهامشـية الصغـيرة المتمحـورة حـول الوضـع القائـم بـدون النظـر والاسـتعداد لوضـع اسـتراتيجي قـادم، الأمـر الـذي يعظـم مـن عوامـل التفرقة فيـما بينهـم بـدلاً مـن الاعتـماد الجماعـي عـلى الـذات(١).

وهـذا الوضـع المعقـد يجعـل التربويـين يدقـون أجـراس الخطـر عـلى الأقـل بالنسـبة لحـوالي٦٠٪ مـن العـرب المراهقـين والشـباب الذيـن لم تتجـاوز أعمارهـم العشريـن عاما،وهـم بحكـم مراحـل نموهـم معرضـين للاسـتقطاب في حالـة ضعـف الآليـات التربويـة الخاصـة بتنميـة التفكـير النقـدي المحصـن للفـرد مـن الغوايـة العولميـة الألكترونيـة الأمـر الـذي قـد توقعهـم في شراك الدوجماطيقيـة المذهبيـة التـي قـد تعصـف بهويتهـم وانتماءاتهـم لمجتمعاتهـم التـي أنجبتهـم، تحـت دعـاوى مذهبيـة أو تحـت دعـاوى العولمـة ومابعـد الحداثـة ومـا بعـد الذكوريـة حيـث تتطلـب الكيانـات متعـددة ومتعديـة الجنسـيات تنميـة الفرديـة والمـشروع الخـاص ومـن ثـم تفكيـك المؤسسـات التـى تقـوم عليهـا الـدول الحداثيـة بمـا فيهـا مؤسسـة الأسرة التـي طالـب مؤتمـر السـكان المنعقـد في التسـعينيات في القاهـرة بإعـادة هيكلتهـا، وذلـك يـؤدى إلى تقويـة الاتجاهـات العولميـة وفـق معايـير القـوى المهيمنـة عـلى المسـار الحـالي للعولمـة في الوقـت الـذي يتـم فيـه إضعـاف الإنتـماءات القوميـة والمجتمعيـة.

وفي ظـل غيـاب الأسرة وضعـف الاهتمام بالتفكير النقدي في مؤسسـات التعليم ومع انتشـار تقانـات الاتصـال والمعلومـات الحديثـة التـي يـسرت ديموقراطية المعرفة وتشـظي الصالـح والطالح مـن المعلومـات، ومـع تعاظـم نفـوذ الكيانـات متعـددة ومتعديـة الجنسـيات، ومـع انتشـار القيـم الفرديـة ورخـاوة الدولـة القوميـة الحداثيـة نمت الاتجاهـات المذهبيـة والعرقية، وضعـف الاهتمام بقضايـا الانتـماء القومـي، وبالتـالي أصبـح الاهتـمام بقضايـا تعليم وتكويـن وتوعية الشـباب/ كوادر

وقادة المستقبل من المسائل التي تدخل ضمن إطار الأمن القومي للدول العربية.

وإذا كان منطق العولمة يتطلب الاعتراف بالتنوع الخلاق بين الثقافات فإن الواقع يشهد هيمنة المالكين الجدد للمعرفة التقانية عالية الدقة إلى الحد الذي يعوق تكوين مواطن منتمي لمجتمعه معتزبلغته وقيمه، ليحل بدلاً منها إنسان كوكبي منزوعة منه هويته يفكر ويسلك وفق التوجهات الكوكبية، حيث يفكر ويتحدث بلغة المهيمنين- لكون اللغة وعاء الفكر. إلا أنه وفي نفس الوقت لايمكن الانكفاء على الذات والاكتفاء بما هو مجتمعي في الفكر وفي أسلوب الحياة فلا يوجد إنسان أو مجتمع على نسيج وحده، كما إن الفرد أو المجتمع لن يكون الآخر مهما أمعن في التبعية والتقليد لذلك الآخر.

وإذا كان تقرير جاك ديلور الصادر من اليونسكو يقف موقفاً وسطاً بين تكوين مواطن منتمي لجذوره ولوطنه ولأهله، وبين تكوين إنسان ذو هوية كوكبية -لغة وقيماً- ضعيف الولاء لهويته القومية، وبالتالي ينحاز تقرير جاك د يلور إلى تكوين مواطن كوكبي/ عولمي منتمي لمجتمعه ومنفتح على الآخرين وقادراً على العيش المشترك معهم، وهذا يتطلب جهداً عظيماً من كافة القطاعات المجتمعية والدولية وفي مقدمة هؤلاء التربويون.

ونجد بعض التربويين يشدد على محورية الفعل الإنساني إنطلاقاً من أن الفرد المسؤول عن فكره وسلوكه وسواءه وانحرافه، بينما نجد البعض الآخر يرجع السوية والانحراف لعوامل تتعلق بالبناء الاجتماعي حيث أفكار وسلوكيات وسيكولوجية الأفراد تم تشكيلها اجتماعياً بفعل آليات وأساليب الضبط الاجتماعي التي تستهدف تحقيق الاتزان والاستقرار للمجتمع من خلال تنمية توجهات تجتمع حول الصالح العام. بينما تؤكد الرؤية النقدية على الفرد في سياقه ووسطه الاجتماعي وعلاقات التأثير والتأثر والتبعية المتبادلة بين الجزء (الفرد) وبين الكل (المجتمع)، وإذا كانت هذه التوجهات تستهدف تحقيق الاستقرار، فإنه توجد اتجاهات تستهدف التغيير، وكل الاتجاهات تستخدم أساليب الضبط الاجتماعي لتحقيق أهدافها سواء باستمالة أو بإجبار أعضاء المجتمع على اتباع معايير

وأهـداف الضبـط الاجتماعـي النابعـة مـن فلسـفة المجتمـع واختياراتـه والتـي صاغهـا الصفـوة القائـدة للمجتمـع في صـورة قواعـد موجهـة للسـلوك ومعيـاراً للحكـم عـلى أفعـال المواطنـين فيـما يعـرف بالدسـتور، ومـن هنـا يـأتي دور التعليـم باعتبـاره أحـد أسـاليب الضبـط الاجتماعـي وباعتبـاره عمليـة مخططـة توجهها فلسـفة المجتمـع، ولكـن قـد يتوقـف اتجـاه ومضمـون التعليـم عـلى رؤى وتوجهـات ومصالـح مـن يمسـك ويديـر مؤسسـات التعليـم، إلى الدرجـة التـي يمكـن الإدعـاء فيهـا أن تقريرالحقـوق والقيـم التـي تضمنتهـا الدسـاتيرلا يعنـي كفالتهـا وتنفيذهـا بالـضرورة.

الخلفية النظرية:

يتضمـن المعنـى العـام للضبـط الاجتماعـي كل مظهـر مـن مظاهـر ممارسـة المجتمـع للسـيطرة عـلى سـلوك النـاس لتجعلهـم متكيفيـين مـع مـا اصطلحـت عليـه الجماعـة مـن قواعـد وقوالـب التفكـير والعمـل. ويتضمـن ذلـك وضـع تصميـم اجتماعـي لتكييـف جوانـب معينـة مـن النظـام بهـا تغيـيرات غـير مألوفـة بحيـث يحقـق هـذا التكييـف اسـتقرار التنظيـم الاجتماعـي، وقـد يتـم هـذا بالتغيـير الجـذري، أومـن خـلال تشـديد بعـض أسـاليب الضبـط، أو اصطنـاع أسـاليب جديـدة.

وتتـم عمليـات السـيطرة مـن خـلال قهـر سـلطة العقـل الجمعـي الموجـه للأطـر التفسـيرية والعـادات والتقاليـد والعقائـد والقواعـد القانونيـة والتربويـة. ولكـن توجـد اتجاهـات ترفـض السـيطرة مـن خـارج الفـرد فالفلاسـفة الطبيعيـين مثـل روسـو يـرى أن الإنسـان خـير بطبيعتـه ويـد الإنسـان تفسـده، عكـس ابـن خلـدون الـذي يـرى الطبيعـة الإنسـانية يلـزم لهـا وازع يكبـح عدوانيتهـا، في الوقـت الـذي يؤكـد فيـه فلاسـفة التنويـر عـلى أنـه لاسـلطان عـلى العقـل إلاالعقـل نفسـه مثـل فولتيرمـما جعـل بعـض الاتجاهـات الوجوديـة تـرى أن التربيـة يجـب أن تصبـح استكشـافية وتنطلـق مـن الأعـماق، عـلى اعتبـار أن الإنسـان قـادر عـلى تقريـر مصـيره .

وعـلى الرغـم مـن اختـلاف وجهـات النظـر حـول كيفيـة اكتسـاب المعـاني والمفاهيـم

والقيـم والمعلومـات والاتجاهـات التـي تشـكل سـلوك الفـرد فهـي في المحصلـة النهائيـة نتـاج للفكـر المتجمـع مـن الخـبرات، وهـذا يعنـي أن الفكـر لا يواجـه إلا بالفكـر، ومواجهـة الانحرافـات السـلوكية تـأتي مـن خـلال التحصـين الداخـلي للفـرد بالتفكـير الناقـد الـذي يكشـف التناقضـات، ومـن خـلال تعديـل ومحـو الأفـكار والمعرفـة الموجهـة للسـلوك، والفكـر في بعـض جوانبـه عمليـة تمثيـل رمـزي للواقـع، بينـما يـراه البعـض مثـل جـون لـوك عـلى أنـه انعكاسـات وانطباعـات حسـية. كـماأن نمـط التفكـير مكتسـب بالتربيـة. حتـى حـين يـرى البعـض أن العقـل نفسـه عبـارة عـن بنيـة جدليـة تتكـون نتيجـة التفاعـل بـين الإنسـان وواقعـه أو اسـتعداد يولـد بـه الإنسـان وقابليـة للتعلـم مـدى الحيـاة، فـإن الفعـل التربـوي قـادر عـلى عمليـات الإكسـاب والتنميـة والتعديـل والمحـو لمفاهيـم وقيـم ومعلومـات واتجاهـات معينـة توجـه فكـر وسـلوك الأفـراد. هـذا وتبـدأ عمليـات اكتسـاب المعرفـة الاجتماعيـة منـذ الطفولـة عـن طريـق نقـل التصـورات رمزيـاً باسـتخدام المجـازات والاسـتعارات أثنـاء التفاعـل الاجتماعـي مـع الوسـط المحيـط بالطفـل ويـؤدي التعزيـز الـذي يمارسـه الكبـار إلى تخزيـن التصـورات التـي تـم تعزيزهـا ، وبالتـالي فـإن عمليـات الانعـكاس ليسـت آليـة بقـدر ماهـي إنتقائيـة عـلى نحـو كبـير، تؤثـر فيهـا قناعـات الكبـار الذيـن هـم وكلاء عـن الجماعـة في تحقيـق أهدافهـا .

وهـذا يعنـي أن « السـلوك نتـاج الفكـر»، و «الفكـر مكتسـب» وليـس وراثيـاً يؤثـر فيـه الوضـع المجتمعـي الـذي يعيـش فيـه الفـرد، حيـث يتـم الاكتسـاب مـن خـلال عمليـات التنشـئة الاجتماعيـة والتربيـة والتعليـم التـي تسـتهدف مجتمعيـاً تحقيـق أهـداف الضبـط الاجتماعـي التي تنصـب عـلى حفـظ النظـام الاجتماعـي واسـتقراره ونمـاؤه. وتوفـر عمليـات التنشـئة الاجتماعيـة اسـتدخال واسـتدماج المعايـير والقيـم الاجتماعيـة كمصـدر لازم للضبـط الاجتماعـي الإيجـابي الـذي يعتمـد عـلى دافعيـة الفـرد نحـو المسـايرة والامتثـال لمـا هومرغـوب فيـه مجتمعيـاً، وبالتـالي يظـل المجتمـع مسـتقراً ومتوازنـاً وفقـا لآراء بارسـونز، ومـن ثـم يسـود الاتفـاق العـام بـين الأفـراد

على معايير ومصالح مشتركة وعامة وفقاً لآراء كونت ودوركايم، أو الاتفاق العام وفق رؤية و معايير ومصالح من يملك القوة في المجتمع وفقاً للاتجاهات الراديكالية .

وهذا يعني أن «امتثال وتنميط الأفراد يتم وفق معايير سابقة على وجود الفرد»، سواء كانت تلك المعايير معبرة عن كافة المصالح أوتحقق مصالح فئوية.

ويرجع أصحاب اتجاه التوازن حدوث المشكلات والانحرافات المهددة لاتزان واستقرار المجتمع إلى افتقاد أفراد المجتمع للضبط الذاتي والضبط الاجتماعي الفعال، ونتيجة ضعف عمليات تكيف الأفراد مع توجهات ومعاييرالمجتمع عن طريق التربية والتعليم، وحين تفشل المؤسسات التربوية - المدرسة/ الإعلام/ الأسرة/ دور العبادة- يتدخل القانون باعتباره وسيلة أخرى إلى جانب التربية لإعادة التوازن للنسق الكلي (المجتمع) (٢).

وتأتي المؤسسات التعليمية في مقدمة المؤسسات التي يمكن لها تحقيق درجة عالية من أهداف الضبط الاجتماعي إذا استهدفت التنمية المتكاملة لجوانب نمو الإنسان الأخلاقية والاجتماعية والنفسية والجسدية والعقلية، ذلك لأن التركيز على جانب نمائي فقط يؤدي إلى تنمية/تربية مشوهة، فالطبيب الماهر علمياً بدون تكوين قيمي قد يسرق عضو من أعضاء مرضاه أثناء إجرائه لعملية جراحية، والأمر لا يختلف كثيراً بالنسبة للمربي والمربية المختلفين ثقافياً في أسلوب الحياة واللغة والعقيدة –مع افتراض حسن النوايا- لايشفع له علمه الرفيع في تكوين مواطن منتمي لمجتمعه لديه انتماء وولاء لمن أنجبوه، وبالتالي تصبح هوية الأطفال والشباب العرب محل تساؤل في المستقبل القريب.

ولكن توجد رؤية مابعد حداثية ترفض التنميط الذي تدعمه مؤسسات الدول -وفي مقدمتها المؤسسات التعليمية - ترى الفرد ذات وفاعل اجتماعي حر تمكنه المؤسسات من تنمية قدرته على اتخاذ قراراته واختياراته والقيام بأدواره وتقرير مصيره حيث يصبح الضبط ذاتياً أكثر من كونه مجتمعياً وخاصة في

عصر العولمة حيث تتماهي المعايير بين العولمي والمحلي، أو حيث تهيمن معايير وتوجهات الأقوياء على الكوكب من خلال شركات متعدية ومتعددة الجنسيات اقتصادياً، والهيمنة على تقانات الاتصال والمعلومات إعلاميا، وامتلاك أحدث المعلومات والتقانات واستخدامها عسكرياً، وامتلاك المعرفة التقانية عالية الدقة التي تحقق الهيمنة العلمية والتقانية، وبالتالي يسهل إزاحة المحلي/ المجتمعي لصالح الذي يبدو كوكبياً، وفي هذا المشهد ينغلق الضعفاء على أنفسهم أو يهرولون تابعين للأقوياء لتوجهاتهم ومنتجاتهم وسلوكياتهم على الرغم من التسليم بمقولة «لن تكون الآخر ولو حرصت» ، كما أنه لايوجد فرد أو مجتمع نسيج وحده.

ونتيجة للضعف في معظم المجالات، امتد الشعور بضعف الثقة في النفس، ونتيجة قوة الوافد الذي يبدو كوكبياً وخاصة عندما يتعلق الأمر بتقانات الاتصال والمعلومات الحديثة حيث أصبح التلاعب بالعقول أكثر يسراً وسرعة، إلى الدرجة التي يمكن الإدعاء فيها أن العالم يقسم الآن وفق من يملك المعرفة وتقاناتها وبين من لا يملكها، وإن حرباً ألكترونية بين الدول والشعوب باتت وشيكة، وليس بعيدا عن هذا تدمير بعض أنظمة المعلومات الإيرانية،وتسريبات ويكيلكس لبعض المعلومات الخاصة بوزارة الخارجية الأمريكية، ومن الممكن أن تقوم بعض المدونات وبعض جماعات الفيس بوك بإثارة النزاعات العرقية والطائفية داخل المجتمع وبين الشعوب سواء كانت موجهة من بعض الأنظمة الحاكمة أو بطريقة عفوية، وربما يكون تأثيرها أكثر فاعلية من الجماعات الأخرى التي تستهدف السلم وتقوية أواصر الإيخاء والعدل والمساواة، وهذا يعني أن الأطفال والشباب العرب إذا لم يكن لديهم التحصين الداخلي الذي يضمن لهم الحماية الفكرية بعد تزايد أعداد مستخدمي تقانات الاتصال والمعلومات الحديثة، هذه التقانات مثلها مثل السكين تتوقف وظيفتها على أهداف من يستعملها، ولذلك أصبح الفكر المجتمعي ووعاء الفكر والمكون الأصيل للهوية (اللغة)، والأمن القومي للدول في حالة تهديد .

الإشكاليات :

كانت عمليات الضبط الاجتماعي أكثر يسراً لمن يملك القوة في المجتمع ويسيطر على مؤسساتها التي تقوم بوظائف التوجيه والإرشاد والرقابة والاستمالة والقهر والتحكم في عقول وسلوكيات الأفراد. ولكن في سياق العولمة ضعفت مؤسسات الضبط الاجتماعي للدول أمام هيمنة الكيانات متعدية ومتعددة الجنسيات إقتصادياً وإعلامياً، وبالتالي ضعفت سيطرة المجتمعات على عقول وسلوكيات أفرادها، ويبدو أن مفاهيم المواطنة و المواطن بل والانتماء المجتمعي أصبحت في موضع التساؤل، حيث بدأت إرهاصات لتكوين الإنسان الكوكبي غير المنتمي لمجتمع محدد.

وعلى الرغم من المناداة بتفعيل آليات الضبط الذاتي الداخلي بديلاً عن الضبط الاجتماعي، نجد أن الذاتي والنفسي والفردي مستدمج/ مستدخل/ مكتسب من الوسط والمحيط الاجتماعي، بل إن الاجتماعي أصبح متماهياً مع ماهو عالمي وكوكبي نتيجة الانتقال السريع واليسير للأفكار والبشر ومنتجاتهم في سياق العولمة. هذا الانتقال العابر للقارات أضعف مؤسسات الضبط الاجتماعي ويسر هيمنة الوافد من حيث القيم والمعايير والاتجاهات التي قد تهدد الهويات القومية وتعرض الفرد للغواية الفكرية، وخاصة حين تكون مستعدة للاستغزاء حين تكون أهداف وأساليب التربية تستهدف تكوين شخصية تابعة لا تمارس التفكير الناقد والتفكير التباعدي، والتفكير الإبداعي الذي يحض على التنوع والاختلاف الخلاق حتى في مؤسسات التعليم النظامي القائمة على تنميط وقولبة منسوبيها من خلال عدم تنوع مصادر التعلم، حيث تكتفي بمصدر وحيد للمعرفة مثل بدعة الكتاب الوحيد المقررحتى في المراحل العليا من التعليم مما يسهم في تكوين عقلية دوجماطيقية مستعدة للإستغزاء وللاستقبال غير الناقد للمعلومات العلمية والخرافية والأيدولوجية المتناثرة عبر تقانات الاتصال والمعلومات الحديثة. وهذا يتطلب الكثير من عمليات محو جرثومة التخلف (الدوجماطيقية) التي هي

نتيجـة التعصـب والمولـدة لـه في نفـس الوقـت وهـذه مسـؤولية التربويـين في المقـام الأول وخاصـة في المؤسسـات الإعلاميـة والتعليمية.

إلا أن الأطـر التفسـيرية ونظريـات إعـداد التربويـين، وممارسـات أدائهـم التـي تركـز عـلى التلقـين للعلـم ونظرياتـه مـن خـلال مصـدر وحيـد للتلقـي (الكتـاب المقـرر) ونمـوذج الإجابـة الموحـد والمنحنـى الاعتـدالي لتصنيـف الطـلاب، وتلقينهـم معلومـات متفرقـة حـول تخصصـات محـددة ومقـررات منفصلـة لاتكـون معرفـة، بـل إن كثـير مـن معلمـي المعلمـين يعتقـدون أن الأصـول الفلسـفية والاجتماعيـة لمناهـج وطرائـق التدريـس ونظريـات علـوم النفـس لافائـدة منها، إيمانـاً منهـم بـأن عمليـات التربيـة والتعليـم والتدريـب يجـب أن تقتـصر عـلى فنيـات ومعلومـات محـددة لأداء مهـام محـددة مـما جعـل كثـير مـن المعلمـين أكـثر قربـاً مـن الدوجماطيقيـة، ومـن الجمـود الرافـض للتطـور، مـما أبعدهـم عـن الدخـول الفاعـل في سـياق التنافسـية المعولمـة. وبالتـالي قـد يمكـن القـول إن مـن بـين أسـباب تخلـف أو نهضـة الأمـم خـبرات وقيـم وتوجهـات المعلمـين وبرامـج إعدادهـم إلى جانـب عوامـل بنائيـة أخـرى، وربمـا يعنـي هـذا أن معلـم المعلـم مسـؤول إلى حـد كبـير عـن الأزمـة التربويـة، وهـو في نفـس الوقـت وسـيلة الخـروج مـن تلـك الأزمـة، وليـس كل مـن لامهنـة لـه يصبـح مسـؤلا عـن تعليـم وتربيـة وتكويـن المواطـن العـربي، فالأمـر يحتـاج إلى المختصـين والمتخصصـين في تلـك المهنـة، وكذلـك التأهيـل للعمـل الإعلامي يجب ألا يقتـصر عـلى الفنيـات فقـط بـل يمتـد إلى التكويـن الثقـافي التربـوي ، ولكـن مـن خـلال إطـار تصـوري تفسـيري (براديـم) جديـد قـادر عـلى اسـتيعاب التعقيـدات والتشـابكات المعـاصرة في شـتى المجـالات لتكويـن مواطـن منتمـي لوطنـه ومنفتـح العقـل والطبـع عـلى الثقافـات الأخـرى.

المسلمات:

مـن نافلـة القـول أن التعليـم في هـذا العـصر قضيـة أمـن قومـي، والضامـن للأمـن الفكـري الموجـه للسـلوك المرغـوب فيـه مجتمعيـاً، والوسـيلة الرئيسـة لترقيـة القـدرات التنافسـية للمجتمعـات، والمكـون الرئيـس للـثروة غـير الناضبـة (الرأسـمال الفكري/البشري/المجتمعـي).

وتوضح نظرية الرأسمال البشري أن الرأسمال الفكري يسهم في الحصول على الرأسمال المادي، والتعليم الإبداعي مكون رئيس للرأسمال الفكري/ المجتمعي/ البشري.

إذا كان عصرالصناعة والإنتاج الكبير يحتاج إلى تقسيم العمل، ومن ثم إعداد كوادر وعمالة متخصصة وفق مناهج ومقررات منفصلة وتشعيب للمعارف الأدبية والعلمية، فإن عصر ما بعد الصناعة/مجتمع المعرفة/عصر النانو تكنولوجي/عصر الإنتاج كثيف المعرفة عالية الدقة يتطلب إعداداً متكاملاً وفق مبدأ وحدة وتكامل المعرفة ووفق آليات المنهج التكاملي بين التخصصات والمعارف المختلفة للمعلمين والإعلاميين، مما يسهم في تكوين منطقي ناقد للمعلومات المتشظية المتفرقة وبالتالي تسهم في تكوين رؤية ومعرفة شاملة قابلة للتطبيق.

تطلب التوحيد القياسي لمواصفات المنتجات عالمياً (الأيزو) أن تلتزم نظم التعليم بمعايير للجودة، ولكن الجودة في التعليم بقدر ما تتطلب بنية مؤسسية وتقانات ومناهج وبرامج تعليمية تعلمية إثرائية، فإنها تتطلب كفايات متعددة عالية لمعلم خبير وموجه وميسر للعملية التعليمية التعلمية، وعلى وعي بطبيعة أدواره المتعددة (التعليمية/ الأخلاقية/ الاجتماعية/ النفسية/ السياسية/ الإدارية)، وهذا يعني أن نوعية المعلمين دالة على الأداء وعلى مدى الجودة، نتيجة قدرتهم على تعظيم الإمكانات أو هدرها ذلك لأن «فاقد الشىء لايعطيه»، ولايعقل أن نطلب من معلم أو إعلامي غير مبدع تكوين طالب مبدع، أو نطلب من من يعاني من مشكلات نفسية وأخلاقية أن يربي طالب أو متلقي سوي يتحلى بالأخلاق الحميدة، ومع بعض التجاوز يمكن القول أن (الجودة لاتتحقق بدون مربي خبير متمكن من علمه، سوي وملتزم بأخلاقيات الرسالة/المهنة).

إن التشظي في المعلومات المتناثرة عبر تقانات الاتصال والمعلومات الحديثة تتطلب من المستخدم لتلك المعلومات التمكن من كفايات علمية وقدرات

نقديـة قـادرة عـلى تحويـل المعلومـات إلى معرفـة عـن طريـق التمكـن مـن مهـارات المقارنـة والتصنيـف والاختيـار بـين البدائـل المطروحـة لحـل المشـكلات، كـما يوفـر المنهـج النقـدي القـدرة عـلى كشـف التناقـض بـين النصـوص والواقـع وبـين ثنايـا النـص .

إن الوجـود الفاعـل في سـياق الكوكبيـة التـي تكـرس العيـش المشـترك بـين جميـع البـشر المختلفـين فكريـاً وثقافيـاً يتطلـب التعامـل مـع المتناقضـات، واسـتيعاب الجديـد مـن الأفـكار، والتفكـير كوكبيـاً مـع عـدم ذوبـان أو فقـد الهويـة. كل ذلـك يتطلـب نـزع الدوجماطيقيـة المولـدة للتعصـب مـن عقـول النـاس وإفسـاح المجـال لتفتـح العقـل والطبـع.

إن الضعيـف يخلـق القـوي، والقـوي لايجـرؤ عـلى قهرالقـوي، ومعيـار القـوة في سـياق الكوكبيـة المعرفـة الفائقـة القابلـة للتطبيـق، وجميـع البـشر مؤهلـون لامتـلاك تلـك المعرفـة إذاأحسـنت النظـم والبرامـج التعليميـة والإعلاميـة إعـداد الذهنيـة القـادرة عـلى اصطيـاد وانتـاج المعرفـة النافعـة.

آليات العمل:

وإذا كان الأمـر يتطلـب تكامـل عـربي قائـم عـلى رؤى اسـتراتيجية وآليـات عمـل تتجـاوز الوضـع القائـم إلى وضـع قـادم مؤسـس عـلى الوعـي بالمصالـح المشـتركة وعـلى الثقـة في النفـس، ويمكـن للكيانـات والتنظيـمات العربيـة أن تقـوم بمثـل هـذا العمـل بالاسـتعانة بأهـل الخـبرة، أمـا الأمـر العاجـل الـذي يمكـن أن تسترشـد بـه المؤسسـات التعليميـة والإعلاميـة ينصـب حـول تصميـم برامـج تربويـة وإعلاميـة إثرائيـة يسـتخدم فيهـا المنهـج الصريـح والمسـتتر لتنميـة قـدرات ومهـارات التفكـير الناقـد، والتفكـير الإبداعـي، والتمكـين مـن آليـات التفكـيرفي عمليـات التفكـير (الميتـا معرفـة)، وتنميـة قيـم موجهـة للسـلوك ووسـيلة للحكـم عـلى الفكـر والسـلوك مثـل قيـم العلـم، والانتـماء، والإتقـان، والعيـش المشـترك مـع المختلـف ثقافيـاً، ويسـبق هـذا وجـود إرادة مجتمعيـة تعـترف بـصرورة التغيـير، والثقـة في النفـس، والتشـاركية

والتعاضد لإدارة المعرفة التي تعتمد على القيم، والحوكمة.

وفيما يلي أمثلة لموضوعات يمكن لمؤسسات التعليم والإعلام تصميم برامج تعلمية وتدريبية عديدة لها تسهم في تحقيق الحماية الفكرية والأمن الفكري للأطفال والشباب العربي :

١ - تنمية القدرات المابعد معرفية(الميتا معرفة)

لجعله أكثر وضوحاً تنمية مهارات التفكير في عمليات التفكير أثناء التفكير يطلب من المتعلم أن يصف ما يعرفه وما يحتاج معرفته، ويصف المعلومات التي تنقصه وخطته لاستكمالها، وأن يرصد خطوات حل المشكلات وموقعه على هذه الخطوات، وأن يحدد الطرق المسدودة التي سلكها في حل مشكلته.

يطلب المعلم /الميسر فهم التعميم فيما وراء الكلمات التالية: دائماً، الجميع، كل فرد، والمقارنة فيما وراء الكلمات التالية: أفضل، أحدث، أرخص، أكثر.

ويتم الاستعانة مع التطوير لأسئلة فويوسكو الخاصة بتنشيط عمليات الميتا معرفة مثل :

ماذا أفعل؟ لخلق نقطة للتركيز بمساعدة الذاكرة قصيرة الأجل.

لماذا أفعل؟ لخلق هدف.

كيف يرتبط هذا بما أعرفه؟ للتعرف على المجال المناسب أو العلاقة بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة والمتشابهة (حيث ربط المعرفة بالذاكرة بعيدة المدى).

ما الأسئلة التي أوجهها في هذا الموقف؟

اكتشاف المواقف غير المعلومة.

كيف استخدم هذه المعلومات في جوانب حياتي الأخرى؟

الاهتمام بالتطبيق في مواقف أخرى لربط المعلومة الجديدة بالخبرات بعيدة المدى(٣).

٢- تنمية مهارات التفكير الناقد :

يستهدف النشاط تمكين المتعلم من فن تولي مسؤليته لعقله من خلال كشف التناقضات بين النص والواقع، أو بين ثنايا النص، ومن خلال قدرته على رؤية الخداع الذاتي حيث يتدرب المتعلم على :

التعرف على المخالفات المنطقية، والتمييز بين نتائج التجربة والاستنتاجات المبنية على النتائج، والتعرف على الفروض الصريحة والضمنية، وتجنب تكرار المعنى، والتعرف على المعلومات ذات الصلة بالموضوع، والاتساق بين المقدمات والنتائج، الحكم على المعلومة في ضوء الخبرة الشخصية، التمييز بين المعلومات الأساسية والمعلومات الهامشية، و التنبؤ بالنتائج الممكنة للأحداث.

٣- تنمية مهارات التخطيط :

إذا كانت عملية التخطيط تستهدف الوصول إلى غايات معينة عن طريق خطوات محددة تسلسلية مشروطة بافتراضات تنطلق من الوضع الحالي فإن هذا يتطلب الأخذ في الاعتبار كافة المتغيرات الصغيرة والكبيرة، مع توافر مهارات تصنيف وتجميع المعلومات والعناصر تحت فئات يمكن التمييز بينها وفق خصائص معينة، مع التمكن من استخدام مهارات التفسير باستخدام صيغ التساؤل، والتمكن من مهارات التقويم حيث الحكم على قيمة شىء ما في ضوء محكات ومعايير محددة، مع توافر مهارات المرونة التي تتيح الاختيار بين البدائل، والتوصل إلى تعميمات للوقائع المتفرقة، وتنمية القدرة على التوقع والتنبؤ.

٤- إدارة الذات:

تتميز نظرية الذكاءات المتعددة بأنها أكدت على وجود تلك الذكاءات بين جميع بني البشر حيث لايتميز جنس عن آخر، كما أنها استندت للفسيولوجيا والإبستمولوجيا، حيث أكدت على وجود تلف في منطقة في الدماغ يؤدي إلى فساد وظيفة ذهنية محددة، فالتلف الذي يصيب الجزء العلوي من اليسار للقشرة

الدماغيـة يـؤدي إلى فقـدان القـدرة اللغويـة، والمصابـين في النصـف الأيمـن مـن الدمـاغ يقـرأون بطلاقـة ولكـن يعجـزون عـن تفسـير مـا يقـرأون.

ومـن بـين هـذه الـذكاءات نجـد الـذكاء الـذاتي حيـث يتمحـور الشـخص حـول تأمـل ذاتـه وفهمهـا مـع الشـعور بالثقـة في النفـس، وحـب العمـل الفـردي مثـل الفلاسـفة والمصلحـين، بينـما نجـد الـذكاء التفاعـلي يتيـح لصاحبـه فهـم الآخريـن، والعمـل معهـم مثـل المعلمـين، والتجـار.

ومـن جهـة أخـرى نجـد أن نظريـة الـذكاء الوجـداني بهـا أبعـاد خمسـة منهـا الوعـي الـذاتي: حيـث القـدرة عـلى التعبـير عـن المشـاعر الوجدانيـة، والقـدرة عـلى التنبـؤ بمشـاعره ومشـاعر الآخريـن قبـل حدوثهـا.

ومنهـا أيضـا تنظيم/ضبـط الـذات حيـث القـدرة عـلى التحكـم في المشـاعر والانفعـالات مـع الحفـاظ عـلى الثقـة في النفـس والموضوعيـة والأمانـة.

أمـا البعـد الخـاص بالدافعيـة فإنـه يلـزم الفـرد بتبنـي هـدف ومعرفـة خطـوات تحقيقـه. (٤)

وهكـذا فـإن الخلاصـة تتمحـور حـول الاسـتفادة مـن الموضوعـات السـابق ذكرهـا وتحويلهـا إلى برامـج تنطلـق مـن تحديـد الهـدف مـن البرنامـج والفئـة المسـتهدفة وخطـوات وآليـات تحقيقـه، وتوجـد أدلـة عديـدة يمكـن الاسـتفادة منهـا في هـذا الصـدد(٥).

ولكـن هـذا مـشروط بـأن تصبـح قيمـة العلـم لهـا قيمـة وأولويـة في توجيـه أسـلوب حيـاة كل العـرب، ووسـيلة للحكـم عـلى كل القـرارات والخيـارات الحياتيـة.

ثانياً:العلم ديوان العرب/من هنا نبدأ..

إذا كانت الفلسفة تثير التساؤلات بحثاً عن الحقيقة فإن العلم يصل إلى الحقائق ويحل المشكلات ويتوقعها بطرائق تتسم بالموضوعية والنزاهة والإتقان ، كما أن العلم يعد بمثابة نشاط ثقافي يزود الفرد بطاقة تساعده على فهم بيئته والاستفادة منها، كما أنه يزود المجتمعات بأدوات تحقق أهدافه الاقتصادية والسياسية، وتساعده في التعبيرعن هويته الثقافية، في الوقت الذي يمكننا العلم من إستشراف المستقبل بل الضبط والتحكم في كثير من أساليب الحياة بدءاً من علم التجويد الذي يضبط تلاوة القرآن الكريم، وصولاً إلى التحكم من بعد في دوران الأقمار الصناعية بعيداً عن الكرة الأرضية.

لماذا العلم ؟

١ - إن العلم كقيمة موجهة للفكر والسلوك يتطلب من المشتغلين به والمؤمنين به التحلي بقيم الأمانة والنزاهة والصدق والإتقان والمثابرة وهي قيم إذا غابت عن جماعة لن يكتب لتلك الجماعة البقاء طويلاً ،كما أن الوجود الفاعل في سياق السوق المعولم يتطلب امتلاك معرفة عالية الدقة تقوم على أحدث ما وصل إليه العلم .

٢ - يعد الإنسان الكائن الوحيد الذي أبدع التقنيات البدائية التي تسمح له أن ينتج ما يستهلكه، وخبراته المتراكمة جعلته أكثر قدرة على التفاعل مع الطبيعة وفهمها وتفسير ظواهرها والتوق للتحكم فيها، وإذ زادت هذه القدرة بإبداعه للكتابة التي حفظت وعظمت من خبراته في التعامل مع الطبيعة إلى أن وصلت طرائقه في التفكير وحل المشكلات عن طريق تقنين ملاحظاته المتراكمة واختبار تخميناته بالتجريب في حل مشكلاته مع الطبيعة لإنتاج غذائه ولإنتاج وسائل حمايته من تغيرات الطبيعة والصراع معها، وهذا جعل العلوم الطبيعية تحظى بسبق التقنين والضبط والدقة واستشراف المستقبل أكثر من العلوم الاجتماعية التي تنصب معظمها حول رصد وتفسير وفهم مسار العلاقات

السائدة في عمليات تفاعل البشر مع الطبيعة ومع بعضهم البعض، وفي سيطرة من يملك العلم في الهيمنة على من لايملكه.

وإذا كانت طرائق التفكير العلمي أصبحت مكوناً أصيلاً من ثقافة المجتمعات التي قطعت شوطاً كبيراً في ترقية أسلوب حياتها نظراً لمهارتها في توطين الخبرات العالمية لديها والعمل على البناء عليها والإضافة عليها وتجاوزها بمساعدة تراكمات استخدام المنهج العلمي وتطبيقاته الأمر الذي سمح لها بالانتقال من الزراعة إلى الصناعة حيث التطبيق العملي للعلم (تكنولوجيا) ،واستخدام التقنيات الحديثة في الزراعة ومن ثم أطلقنا على تلك الدول نعوت مثل الدول الصناعية الحداثية أو دول الشمال في الوقت الذي نطلق فيه على كثير من الدول الأخرى دول ماقبل حداثية وما قبل صناعية أو دول الجنوب. وإذا كان البعض يتصور إن دول الجنوب تحتاج إلى سنوات عديدة من أجل اللحاق بالدول الصناعية،فإن القفزات العلمية المتسارعة في تقانات الاتصال والمعلومات الحديثة في سياق عصر المابعد صناعة أو المابعد حداثة تسمح بتقاسم المعرفة الجديرة بالمعرفة مما يسمح بتمكين جميع البشر القاطنين في الشمال أو الجنوب أن يدخلوا في سباق المعرفة الذي لايحفل بمن سبق في الماضي بل بمن يبدع في الحاضر، والإبداع خاصية لايتميز بها جماعة عن جماعة أخرى فالعقل أعدل الأشياء قسمة بين البشر على حد تعبير ديكارت، وهذا لايتأتى إلا لمن لديه الثقة في النفس وملتزم بقيم دافعة للإنجاز تمجد العلم و العمل في سياق مجتمعي داعم ومتمثل لقيم الصدق والإتقان مستهدفاً من وجوده ترقية الحياة و استدامة التنمية وإعمار الكون، في سياق ثقافي داعم لثقافة الحد الأقصى للأداء يقوم على أسس علمية لاستشراف المستقبل، وربما كانت دول شرق أسيا.

والصين نماذج يمكن فهم تجاربهم في رفضهم لفكرة ارتباط كانت لديها الثقة في النفس وبالتالي لم تربط التحديث بالتغريب، ولم تؤمن باتباع نموذج وحيد للتنمية، وعملت على الأخذ من علم وتجارب الآخرين وتوطينها وتجاوزها.

٣ - إذا كان أجدادنا يفاخرون بسجلاتهم وصحفهم التي تحفظ أشعارهم مرتبة،فإن العلوم اللغوية و النقدية تدخل الآن في عمليات صياغة القصائد وضبطها، وعلى الرغم من الوظائف العديدة التي يقوم بها الشعر في حياة البشر ومنها شحذ الهمم للقيام بأعمال جليلة، إلا أن الحصاد المتجمع من الشعر لم ينتج سيارة واحدة ولكن العلم أنتجها، وهذا يجعلنا على وعي بأنه ليس بالشعر وحده يحيا البشر وتتعاظم هوياتهم، ومن المفارقة أننا لانعترف بالعلم إلا عند المرض الشديد عندما نلجأ لمن يحمل الخبرات العلمية في مجال الطب، وإذا كانت المعرفة العلمية وتطبيقاتها معيار القوة في حلبة السوق المعولم، فإن هذا يجعلنا حريصون على إنتاج معرفة جديرة بالمعرفة مؤسسة على العلم عالية الدقة وقابلة للتطبيق تسهم في ترقية نوعية الحياة لتحفل بها سجلاتنا، وتسهم في انتقال العرب من الوضع القائم الذي يحتفي باللفظ أكثر من الفعل إلى وضع قادم يصبح فيه العلم وتطبيقاته الموجه الرئيس لأسلوب الحياة،حيث يصبح اللفظ موجه للفعل ومعبر عنه، وليس بديلاً له، فالمجتمعات التي تحتفي باللفظ غير المقترن بالممارسة وفي ظل غيبة المنهج النقدي، وغياب ثقافة التساؤل يصعب على تلك المجتمعات كشف التناقضات بين القول والفعل، وبين ثنايا النص، وتظل تلك المجتمعات موجهة بكلمات وإجابات عن تساؤلات قديمة تحفظها سجلات ليس لها علاقة بالواقع وتصبح قراءة وحفظ تلك النصوص هدفاً وليست وسيلة لقراءة الواقع والتفاعل معه، مما ينعكس هذا على نظم تكوين وتنمية وإعداد الأبناء لزمان يختلف في تحدياته عن أزمنة أجداده، وبالتالي قد لايحتاج الأبناء للإجابات القديمة بقدر مايحتاج لاستلهام مناهج وطرائق السابقون في حل المشكلات وتوقعها، فالقدماء أبدعوا التشكيل عند تدوين القرآن الكريم، وبالتالي يجب على الأبناء أن يبدعوا طرائق لحل مشكلاتهم الآنية والإجابة على التساؤلات المتجددة بطرائق إبداعية،وبالتالي يبدعوا طرائق تحفظ وتطور الهوية/ اللغة من الذوبان والهرولة أمام الهويات واللغات المهيمنة في اللحظة الحالية على

الكوكب، وبدلاً من الوقوف عند حد القبول أو الرفض للعولمة باعتبارها قضية لفظية عند بعض المشتغلين بالثقافة،بل توجهنا ثقافة التساؤل إلى كيفية أن يكون لنا وجود فاعل في سياق العولمة باعتبارها واقع معاش وليست قضية لفظية تحتاج لمجرد القبول أوالرفض أو الشجب، حيث يصبح التساؤل مستوعباً لمسارومنهج الأجداد في واقع مغاير لهم ونسأل أنفسنا السؤال التالي إذا كان أجدادنا أصحاب حضارة، كيف يصبح للأبناء ريادة حضارية في الوقت الراهن باعتبارنا أحفادهم؟ أو على الأقل كيف يكون لنا وجود فاعل في مسار العولمة الحالي؟ وما الإمكانيات والفرص المتاحة؟ وما المخاطر والتهديدات المحتملة؟ ثم نبدع كما أبدعوا في إنتاج بدائل/ سيناريوهات /مسارات يتم استنتاجها وتوقعها من حصيلة الجمع والتفاعل بين حسابات التهديدات والإمكانيات وبين المخاطر والفرص في سياق يقوم على القيم والثقة في النفس.

٤ - إذا كان أجدادنا يعتمدون على خبراتهم المتراكمة في إنتاج مايستهلكونه ،فإن طرائق التفكير العلمي جعلت الخبرات أكثر دقة و تنظيماً وتطوراً ،وبعض هذه الخبرات تم البناء عليها وتطويرها وهذا يدعونا إلى توطين ما طوره الآخرون والعمل على البناء عليه وتجاوزه تجاوزاً إبداعياً ليس فيه اتباع ،ويتم هذا التوطين بلغتنا انطلاقاً من أن اللغة هي وعاء للفكر والمعبره عنه، ومكون رئيس للهوية، ولقد خصصت الأمم المتحدة يوماً عالمياً للغة العربية (١٨ديسمبر)، واعتمادها كلغة رسمية من بين اللغات المعتمدة لديها.

وعلى الرغم من أهمية العلم في استدامة التنمية وإعمار الكون، وفي ترقية نوعية الحياة، وحل المشكلات الكبرى وتوقعها مثل الفيض الوفير للبشر على الكوكب المحدود المساحة، مع ندرة الغذاء، والتصحر، والتلوث، والانحباس الحراري بمساعدة مقاربات الإدارة الرشيدة للبشر والمعرفة وفي ظل السياق المعاصر أصبحت الممارسات اليومية الحياتية في حاجة إلى عقلانية وثقافة علمية مستمدة من نتائج البحوث العلمية تسهم في توطين العلم الحالي لإنتاج علم قادم.

٥ - ويمكن للتدليل على أهمية العلم في جميع المجالات منها ترشيد ممارستنا اليومية نذكر على سبيل المثال دراسات روث وآثر وينر المتعلقة بكيفية عمل الدماغ وكيفية توجيه أساليب حياتنا اليومية بدءاً من معرفة أن جرعات الشاى والقهوة لهما آثار سريعة في إبعاد النعاس وإزالة التعب، ولكن زيادة الجرعات تسبب الأرق نظراً لأن هذه المشروبات تحتوي على نسبة من الكافيين، ومعرفة أن إنخفاض كميات فيتامين (c) و(B١٢) له علاقة موجبة بانخفاض مستوى النتائج في اختبارات التذكر والقدرة على التفكير التجريدي، وأن الحديد يساعد في تحسين القدرة على الإدراك لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث وست سنوات، وأهمية الكالسيوم في التأثير على عملية التعلم، وإن زيادة كمية المواد السكرية يؤدي إلى زيادة إفراز مادة serotonin مما يقلل من حالات الاكتئاب وهذا يفسر لنا لماذا يهرول بعض الأطفال نحو الأطعمة الغنية بالمواد السكرية، على الرغم من السمنة المفرطة التي تسببها تلك الأطعمة، مع الأخذ في الاعتبار دور العوامل الوراثية،كما أن تقليل المواد المصنعة الخاصة بتحسين الشكل أو الطعم يقلل من تعرض الدماغ للأذى.

٦ - نتساءل إذا كان ماسبق بديهياً من وجهة نظر علمية، ويعرفها كثير من طلاب الأقسام العلمية ،فلماذا لم يعد العلم مكون أصيل في ثقافتنا ونلتزم بنتائجه في ممارستنا اليومية وفي توجيه أساليب حياتنا ؟ ناهيك عن أن من يعرف هذه المعلومات لايطبقها في أحيان كثيرة.

الإجابة تكمن-جزئيا- في أن بنية المدرسة الحالية تقوم على الفصل التعسفي بين التعليم الفني التطبيقى وبين التعليم النظري، وهذا انعكس على أساليب وطرائق التربية التي لا تقرن اللفظ بالفعل، والفكر بالممارسة، والعلم النظري بالتطبيق العملي، وهذا ترك آثاراً على ثقافتنا حيث الإعلاء من قيمة اللفظ غير المقترن بالأداء إلى الحد الذي يمكن أن نرى اللفظ بديلاً للفعل في مواقف مهمة في حياتنا، ونهتم بمعرفة النظريات العلمية مع ضعف التركيز على

كيفيـة التوصـل لتلـك النظريـة، وضعـف الاحتفـاء بثقافـة التسـاؤل المولـدة لإبداعـات لحـل المشـكلات وتوقعهـا، في مقابـل الاحتفـاء بثقافـة حفـظ الإجابـات السـابقة عـلى أحـداث ماضيـة، وإذا كان العقـل العـربي لديـه إجابـات أكـثر مـن التسـاؤلات نتيجـة عوامـل عديـدة، ولكـن بالنسـبة لموضـوع العلـم والعلـماء ربمـا لأن التسـاؤلات قـد تدخـل السـائل والباحـث عـن الحقيقـة في منطقـة التابـو/ المحرمـات حيـث أسـوار الممنوعـات والمحرمـات الاجتماعيـة والثقافيـة والسياسـية،وخبرتي تجعلنـي أتصـور أن بعـض طـلاب الدكتـوراة، وبعـض المتقدمـين للترقيـة لدرجـة الأسـتاذية في التربيـة يحـددون أولاً مـا الـذي يجـب عليهـم ألا يبحثـوه مـن بـاب التقيـة، ثـم يقومـون بإجـراء بحوثهـم بعيـداً عـن تلـك المشـكلات بـدون رؤيـة كليـة غائيـة توجههـم، وبالتـالي نجـد البحـوث تهتـم بمـا هـو فنـي وجـزئي وتتحـلى بالشـكل العلمـي المزيـن بمجموعـة مـن الجـداول والأرقـام وتظـل المشـكلات الحقيقيـة في انتظـار الحـل، الأمـر الـذي يفـسر جزئيـاً لمـاذا توجـد مشـكلات كثـيرة في الـدول العربيـة تنتظـر الحلـول العلميـة لهـا في ظـل وفـرة مـن حملـة الدكتـوراة في معظـم التخصصـات.

٧ - إن المتابـع للمشـهد العولمـي الـذي تقـوده التحالفـات والـشركات عابـرة الحـدود سـوف يجـد أن مصلحـة هـذه الكيانـات العملاقـة تصبـح يسـيرة مـع تفكيـك أو إضعـاف دور الـدول وحكوماتهـا في إدارة شـؤون أهلهـا، وهـذا الأمـر أصبـح جليـاً مـن خـلال إعـادة المجتمعـات الناميـة إلى وحداتهـا الأولى السـابقة عـلى نشـأة الدولـة الحديثـة التـي تقـوم في جوهرهـا عـلى مفهـوم المواطنـة، حيـث العـودة إلى المذهبيـة والعشـائرية والقبليـة والطائفيـة حتـى في الانتخابـات الموسـمية أو التـي يتوقـف عليهـا تقريـر مصـير الدولـة ولم تعـد السـودان والعـراق ولبنـان وفلسـطين بعيـدة عـن هـذا المشـهد ،ولم تسـلم الوحـدة الأولى لبنـاء المجتمعـات العربيـة (الأسرة) مـن عمليـات التفكيـك منـذ مؤتمـر السـكان الـذي انعقـد في بدايـات التسـعينيات الـذي أوصى بإعـادة هيكلـة الأسرة حيـث الاعتقـاد في أن الفـرد هـو الوحـدة الأولى لبنـاء المجتمـع، وليسـت الأسرة بمـا تمثلـه مـن قيـم ضابطـة قـد نتفـق أو نختلـف حـول

تلك الضوابط بدون هدم وتفكيك الأسرة، الأمر الذي تجلى في انتشار ظواهر الطلاق والخلع لأسباب كان يمكن لعلماء التربية تقليل نسبتها عن طريق البرامج الوقائية المتمثلة في التربية الوالدية والتربية الأسرية وعقد ورش عمل للمقبلين على الزواج، وهذا لن يتأتى إلا بتغير رؤية الجميع وفي طليعتهم الباحثين من خلال مناقشة القضايا المعقدة وفهم علاقات التأثير للعوامل والتغيرات العالمية على القضايا والمشكلات المحلية، والوعي بالارتباط العضوي بين الجزئي والكلي والجوهري والذي يبدو هامشي والآني والمستقبلي، وربما يعد ذهب المعز وسيفه من بين العوامل المؤدية لهذا الوضع المجتمعي وخاصة المجتمع العلمي، وربما كانت الأسوار التي تفصل المؤسسات التعليمية عن المجتمع المحلي دالة على شيء ما في هذه القضية، إلى جانب تهميش العلم والعلماء، والنظرة الاختزالية التجزئية لدراسة المشكلات، في الوقت الذي نجد فيه معظم وسائل الإعلام تموج بقضايا بعيدة عن ترسيخ الثقافة العلمية ولاتعلي من شأن العلماء باعتبارهم نماذج يمكن أن يحتذى بهم الشباب العربي، وربما غياب الوعي بأهمية المؤسسة الإعلامية باعتبارها مؤسسة تربوية مؤثرة في تشكيل الشخصية العربية أكثر من المؤسسات التعليمية المتخصصة سواء كان المتلقي متعلم أو من بين ما يربو على المائة مليون أمي .

وإذا كان التفكير العلمي يفرض على كل من يعمل في الإعلام أن يكون حاصلاً على تأهيل متخصص في مجال الإعلام إلى جانب التأهيل التربوي والوعي بقضايا ومشكلات الوطن الحقيقية الآنية والمستقبلية، إلا أن الباحث عن الثقافة العلمية والبرامج التي تنمي طرائق التفكير العلمي، وتؤكد على اقتران العلم بالعمل، واللفظ بالفعل والتي تعلي من شأن العلماء وتقدمهم باعتبارهم نماذج يمكن أن يحتذي بها شبابنا ،سوف يصاب بالإحباط، بعد أن أصبحت الرياضة مشاهدة وليست ممارسة وأصبح اللاعبون مقدمي برامج، وفي بعض القضايا يصبحون موجهين للرأي العام، وعندما يدعو القادة الإعلاميين إلى

ضرورة تأهيـل هـؤلاء نجـد أن برامـج الإعـداد التـي يقترحونهـا تنصـب عـلى الفنيـات الخاصـة بالإعـلام أكـثر مـن التأهيـل التربـوي!

ربمـا لأن البعـض لايعـرف حقيقـة الـدور التربـوي الـذي تقدمـه وسـائل الإعـلام، ولكـن مـا مـدى مسـؤولية مـن يعرفـون؟

ومـا مـدى بـراءة المقاربـات العلميـة والأطـر التفسـيرية السـائدة في البحـوث العربيـة الموجهـه للباحثـين والعلـماء مـن تلـك القضيـة؟

وما مدى مسؤولية المشتغلين بالبحث العلمي، وقضايا الثقافة العلمية؟

المقاربات المتعددة للعلم وفلسفاته:

إذا كان العلـم يرتبـط بالعقلانيـة أو التفكـير المقـترن والموجـه بالمنطـق حيـث البـدء بمقدمـات تنتهـي إلى نتائـج، حيـث يشـمل المنطـق قواعـد تؤطـر وتوجـه الفكـر، غـير أن كل منطـق تكمـن وراءه فلسـفة آى وجهـة نظـر في الكـون والمجتمـع والإنسـان، وقـد تكـون الفلسـفة مثالية/صوريـة.

تؤكـد عـلى الثبـات أكثر مـن التغير وتؤكـد عـلى أن الماهية-الخصائص الجوهريـة- باعتبارها سـابقة عـلى الوجـود، فالإنسـان في المثاليـة يعـد كائنـاً بيولوجيـاً مفكـر بغـض النظـر عن ممارسـاته الحياتيـة، ومـن هنـا يصبـح المنطـق وقواعـده المنظمـة للفكـر صوريـاً، والملتـزم بتلـك الفلسـفة وذلـك المنطـق تصبـح طرائقـه في حـل المشـكلات –مناهـج البحـث- تقـترب في تعاملها مـع الوقائع في لحظـة زمانيـة مكانيـة تقـترب مـن السـكون الشـكلي، وبالتـالي يمكـن الوصـف والعـزل والقيـاس للمتغـيرات، بغـض النظـر عـن تداخـل وتشـابك وتماهـي المتغـيرات مـع بعضهـا البعـض في الواقـع، وهـذا السـكون الافـتراضي الـذي يسـمح بعـزل مـا لايعـزل في الواقـع سـمح للمنهـج التجريبـي القائـم عـلى الملاحظـة والتجربـة للوقائـع المرئيـة حيـث تصـاغ الملاحظـات المتجمعـة في صـورة أرقـام وإحصـاءات تأخـذ الشـكل الكمـي لتبـدو علميـة، مع اسـتبعاد مالايمكـن ملاحظتـه في الواقع ويتـم اسـتبعاده مـن البحـث العلمـي الموضوعـي المنـزه عـن الذاتيـة ،وهـذا المسـار ظـل يعمـل

وفق مبدأ الحتمية الذي يؤكد على أن كل مثير تستتبعه بالضرورة استجابة، ووفقاً للحتمية اكتشف نيوتن قانون الجاذبية،غير أن وجهة النظر التي تنظر إلى الكون نظرة أقرب إلى الواقعية وتعترف بالوجود المادي له جعلت أنيشتاين يكتشف النسبية،ومن بعده هايزنبرج وماكس بلانك يكتشفا أن المعرفة العلمية لاتحكمها الحتمية واليقين، بقدر ما توجهها الاحتمالية وربما هذا جعل التخطيط ينتقل من الامتداد الخطي، إلى فكرة البدائل التي تتطلب إعمال التفكير الإبداعي الذي يوفر سيناريوهات/ بدائل تقع على متصل يبدأ بالممكن وينتهي بالمرغوب فيه ،هذه الرؤية التي تقوم على الاعتراف بأن رأي صواب يحتمل الخطأ ورأي آخر خطأ يحتمل الصواب ،ولكننا يمكن أن نلاحظ القطعية والانتصار لرأي باعتباره حقيقة مطلقة عند بعض المشتغلين بالعلم وبعض المشتغلين بالإعلام مما يدعم الدوجماطيقية الناتجة عن التعصب والمولدة له.

وهذا يعني أن الرؤية أو الفلسفة الموجهة لمنطق العلم التقليدية قد تجعل وصف المشكلات ومحاولات حلها تتسم باللفظية والشكلية واختزال المشكلات وتجزيئها وفقا للبراديم (الإطار التفسيري) التقليدي،و عندما ينتقل هذا التوجه إلى عامة الناس لايمكن تبرأة المؤسسات التعليمية والمؤسسات الإعلامية من هذا الوضع .

إذن ما مدى صحة الاعتقاد في أن العلم يقوم على الاختلاف وليس الاتفاق أو الإجماع؟

إن التطور الذي شهده العلم و غير رؤية العلماء للعالم في الزمان والمكان يمكن أن يوضح بعض الحقائق في تلك القضية ،وخاصة بعد أن أصبحت الذرة ليست أصغر جزء في أي شيء، ولم تعد الثانية هي أصغر وحدة لقياس الزمان.

وإذا كانت المبادىء الفلسفية الكامنة فيما وراء النظريات العلمية وجهت نظر العلماء إلى الاحتمال وعدم التأكد، مما جعل بعض العلماء تنتقل مناهجهم من التحقق من صدق النظريات، إلى التشكيك والتكذيب ،وليس بعيداً عن هذا

التشكيك في المسلمات التي كانت تنطلق منها النظريات، فلم يعد السطح مستوياً دائماً وفقا لهندسة ومسلمات أقليدس،بل يوجد سطح محدب،وآخر مقعر وفقاً لريمان الألماني ولوبتشفسكي الروسي.

وربما كانت الفلسفات التي ترى الوجود والكون في حالات التغير، أسرعت من وجود منطق موجه للفكر يراعي ويستوعب التناقضات، مثل منطق هيجل (الجدلي) الذي يرى النقيضان يجتمعان وينشأ عنهما مركب ثالث ،ثم بعد ذلك كان المنطق التقريبي/الضبابي الذي ساهم في عمل الكومبيوتر، ذلك المنطق الذي يمكننا من اتخاذ القرارات في ظل عدم اليقين من دقة المعلومات ووفرتها مثل قائد السيارة الذي يتخذ قرار بالسير في الطريق في ظل الضباب وسوء الأحوال الجوية.

وهذا يعني أن الفكر الصوري والمناهج والأبحاث التي تتعامل مع الظواهر الطبيعية والمجتمعية أصبحت في أزمة، مهما حاولت تجميل صورتها بالأرقام والإحصاءات لتبدو موضوعية ومنزهة عن الذاتية.

وإذا كان المنطق الصوري الأرسطي يقوم على حتمية ويقين أن القضية إما أن تكون صادقة أو تكون كاذبة، فإن قضايا الواقع لاتعترف دائماً بمنطق (إما ...أو)، بل بمنطق تقريبي يستوعب (هذا...وذاك) مثل المنطق الضبابي، الذي يتيح التعامل مع القضايا والظواهر المعقدة، حتى الإنسان الذي يحمل بين جنباته جوانب الخير والتقوى وجوانب الشر والفجور، والجسم البشري في كل لحظة به خلايا تحيا وخلايا تموت،والغذاء يساعد على نمو الإنسان والاستمرار في الحياة، وكلما حدث النمو أقترب رويداً من لحظة الموت.

وهذا يعني أن البراديم العلمي المتعارف عليه و منطقه ومناهجه قد تؤدي إلى غير مقصده،حيث تتراكم البحوث وتتفاقم المشكلات ،على الرغم من الإدعاء بصدق النتائج التي تم التوصل إليها بطرائق تؤكد أنها منزهة عن ذاتية ومصلحة وهوى الباحث ،وخاصة أن تلك البحوث تجريبية وأمبريقية ونتائجها مصاغة في صورة كمية.

تهافت الموضوعية في أساليب البحث الكمية من الأقوال الشائعة المستلهمة من الفلسفة الوضعية إن الإمعان في الذاتية يدخل صاحبها إلى مجال الأدب،والبعد عنها طلباً للموضوعية يدخلنا إلى مجال العلم،وربما يوحي هذا بأن الذاتية في مجال العلم غير مرغوب فيها،في الوقت الذي يرى آخرون أن التكوين العلمي والمصلحة والانحيازات الشخصية حاضرة بوعي من الباحث أو بدون وعي، ونذكر أن أفلاطون كان فيلسوفاً حراً وبالتالي وضع على رأس مدينته الفاضلة الفلاسفة الأحرار، كما أن سارتر يرى أن الموضوعية تأتي عبر ذاتيتين، وربما هذا جعل أصحاب المدرسة النقدية يفضلون أن يعي الباحث ويقر بانحيازاته ليتجنبها في إصدار أحكامه.

ويبدو أن النجاحات التي حققتها البحوث التجريبية في مجال العلوم الطبيعية قد جعلت المشتغلين بالعلوم الاجتماعية يحاولون اتباع طرائق البحث في العلوم الطبيعية، فإنه يلزم الأخذ في الاعتبار ما تحدث عنه (سنو) من أن ثقافة البحوث الطبيعية تختلف عن ثقافة البحوث الإنسانية،إلى جانب ضعف الوعي بالفروع العلمية المختلفة عن تخصص الباحث المنكفئ على تخصصه الدقيق، هذا الضعف ناتج عن أسباب عديدة أهمها أن التكوين العلمي لمعظم منسوبي المؤسسات التعليمية في الدول العربية قائم على الاحتفاء بالتخصصات الدقيقة وتشعيب المعرفة مع ضعف اقتران المعلومات النظرية بتطبيقاتها العملية، وبالتالي لاتتضمن المقررات المداخل البينية والمتعددة لدراسة المشكلات إلا فيما ندر ،وربما كان الاهتمام الأكبر يتجه نحو الإمعان في التخصص الدقيق، وفي أفضل الأحوال يمتلك الباحث معلومات عن تخصصه لا يجمعها نسق منطقي ورؤية كلية لمعلومات التخصصات الأخرى لتكوين معرفة، ومع كثرة الخريجين تتزايد المعلومات وتنتظر من لديه التكوين العلمي الذي يحولها إلى معرفة .

ولكن مؤسسات التكوين نجد بنيتها لاتساعد على ذلك وعلى سبيل المثال نجد أن بنية التعليم مابعد الأساسي تقوم على الفصل التعسفي بين العلوم

الطبيعيـة والعلـوم الإنسـانية حيـث التشـعيب لمـا يعـرف بـالأدبي والعلمـي بالإضافـة إلى الفصـل بـين مـدارس عامـة تقـدم معلومـات نظريـة وأخـري فنيـة عمليـة، بـل إنهـا تقـدم مقـررات تحتـوي عـلى معلومـات عـن التاريـخ أو الفزيـاء أكـثر مـن الاهتـمام بتكويـن معرفـة حـول مشـكلة يتـم جمـع المعلومـات عنهـا مـن كافـة التخصصـات ويجمعهـا نسـق واتسـاق منطقـي، لذلـك يظـل المتعلـم/ الباحـث/ المهنـي أسـير تخصصـة الدقيـق ويغيـب عـن تفسـيراته المقاربـات التخصصيـة الأخـري وينعكـس هـذا في تعاملـة وتفسـيره للمشـكلات الـذي يتسـم في أحيـان كثـيرة بالقطعيـة في الأحـكام، عـلى الرغـم مـن أن نتائـج البحـوث الطبيعيـة التـي يحـاول الباحـث في العلـوم الاجتماعيـة أن يحـذو حذوهـا أصبـح ثباتهـا نسـبي و أطرهـا التفسـيرية تتعـرض للتغـير، وأن العـالم قـد يدخـل معملـه ولديـه فـرض قـد يثبـت صحتـه ويـؤدي إلى ظهـور قانـون أونظريـة مختلفـة عـن نظريـة زميلـه في المعمـل المجـاور لـه نتيجـة اختـلاف الفـروض التـي حـاول الزميـل الآخرالتحقـق مـن صحتهـا،في الوقـت الـذي يصعـب إخضـاع الإنسـان لنفـس الـشروط والظـروف التجريبيـة التـي تخضـع لهـا عينـات الدراسـات في العلـوم الطبيعية،ثـم إن عمليـات العـزل للمتغـيرات في حـالات فحـص المشـكلات والظواهـر المجتمعيـة تعتـبر اصطناعيـة وشـكلية وغـير واقعيـة في أحيـان كثـيرة، وتأثـير ذاتيـة الباحـث ووجهـة نظـره ومصلحتـه قـد تتدخـل سـواء بوعي منـه، والأخطـر مـن ذلـك أن تحـدث بـدون وعـي حقيقـي منـه، وعـلى سـبيل المثـال عنـد تنـاول ظاهـرة النـزوح مـن الريـف أو الباديـة إلى المـدن نتسـائل حـول مـدى الحياديـة للباحـث النـازح ومـدى حياديـة المقيـم في المدينـه؟ ونفـس الأمـر عنـد تنـاول قضيـة هجـرة أبنـاء الـدول الفقـيرة والـدول التـي تـم إفقارهـا إلى الـدول الأوربيـة ،نتسـاءل حـول مـدى حياديـة الباحـث المهاجـر وحياديـة الباحـث الأوربي؟

وفي ظـل التخصصـات الدقيقيـة ربمـا نجـد تفسـيرات مختلفـة حـول مـا نعتـبره انحـراف للشـباب نتيجـة اختـلاف تخصصـات علـماء التربيـة عـن علـماء الاقتصـاد وعلـماء السياسـة وعلـماء الديـن والمتخصصـون في العلـوم الأمنيـة.

كـما أن إرجـاع انخفـاض التحصيـل الـدراسي للطالـب لايمكـن نسـبته إلى عامـل وحيـد يمكـن تتبعـه وعزلـه عـن عوامـل أخـرى متماهيـة مـع بعضهـا البعـض.

وهـذا يؤكـد أن الفصـل التعسـفي بـين التخصصـات في العلـوم الاجتماعيـة يحتـاج إلى الاعـتراف بوحـدة وتكامـل المعرفـة الـذي يسـمح بالمداخـل البينيـة والمتعـددة لحـل المشـكلات.

والانتقــال مــن التركيــز عــلى إكســاب المتعلمــين معلومــات في تخصــص معــين إلى تدريـب الدارسـين عـلى كيفيـة إنتـاج معرفـة بالاسـتعانة بالمعلومـات وتطبيقاتهـا المتناثـرة مـن التخصصـات العلميـة والأدبيـة المختلفـة، والاعـتراف أيضـاً بنسـبية المعرفـة والنقـص المعـرفي الناتـج عـن الإنكفـاء حـول تخصـص دقيـق قـد يعرفـه جيـداً ولايعـرف غـيره الأمـر الـذي ينتـج رؤيـة مكرسـكوبية تجعلـة يكـبر ماليـس كبيراً،وهـذا يتطلـب مـن خـبراء التعليـم التوسـع في إدخال العلـوم والتخصصـات البينيـة في مؤسسـات التعليـم وهـذا لايعنـي إلغـاء التخصصـات، كـما أن صانـع القـرار يجـب عليـه الاسـتعانة بتخصصـات مختلفـة إلى جانـب المتخصصـين والمختصـين بصناعـة القـرار، والمثـال الأكـثر وضوحـاً نجـده بالنسـبة لمشـكلة الأميـة في الـدول العربيـة التـي بـدأت الجهـود في مكافحتهـا منـذ عـشرات السـنين وبالتـالي إنخفضـت نسـبتها، ولكـن إذا أحصينـا الأعـداد سـنويا سـوف نجـد أن العـدد المطلـق في إزديـاد ،وربمـا كان المدخـل التربـوي الـذي نتبنـاه المتجـه نحـو محـو الأميـة الأبجديـة بـدون اقترانـه بمداخـل ثقافيـة واقتصاديـة تزيـد مـن دخـل ووعـي الأمـي يعـد أحـد الأسـباب المهمـة في تفاقـم المشـكلة ،في الوقـت الـذي يكـثر الحديـث فيـه عـن مجتمـع المعرفـة والإشـادة بأهميـة الرأسـمال الاجتماعـي باعتبـاره ثـروة لاتنضـب بـل تزيـد، وتـؤدي إلى تحقيـق أعـلى قيمـة مضافـة واسـتدامة التنميـة.

وربمــا لأننــا لم نقــرأ الوثائــق الصــادرة مــن الألكســو ومنهــا الخطــة العربيــة لتعليــم الكبار،التـي تتعامـل مـع المشـكلة باعتبارهـا أميـة حضاريـة كـبرى والجهـل بالقـراءة والكتابـة أميـة صغـرى.

وعـلى الرغـم مـن الاحتفـاء بالإحصـاءات والأرقـام والمتوسـطات الحسـابية ،نجـد البنـك الـدولي يؤكـد في تقاريـره منـذ١٩٩٤أن إحصاءاتـه هـي مجـرد مـؤشرات، والدليـل عـلى ذلـك يمكـن أن يلاحظـه معظـم خـبراء التعليـم عنـد ذكـر نسـبة الأميـة في الـدول العربيـة سـوف نجـد نسـب مختلفـة نتيجـة أنـه تـم حـصر عـدد الأميـين في الشريحـة العمريـة التـي يسـتهدفها برنامـج المكافحـة ،بينـما نجـد آخـرون قامـوا بقسـمة عـدد الأميـين عـلى عـدد السـكان بمختلـف شرائحهـم.

وعـلى الرغـم مـن أن العلـوم الطبيعيـة تعـترف بالنسـبية والاتجـاه بعيـداً عـن حتميـة نيوتـن بـل الاحتفـاء بالاحتماليـة منـذ هيزنـبرج وماكـس بلانـك، إلا أننـا نجـد بعـض الباحثـين في العلـوم الاجتماعيـة يميلـون نحـو القطعيـة في أحكامهـم ورؤاهـم، وانعكـس هـذا بطرائـق عديـدة في قاعـات الـدرس وفي الفضائيـات التـي تمـوج بفـوضى الفتـاوى القطعيـة، بـدلاً مـن الاعـتراف أنهـا آراء تقبـل الصـواب والخطـأ ،مـما يمكنـه أن يسـاهم في تكويـن ذهنيـة متعصبـة دوجماطيقيـة الفكـر والطبـع لاتقبـل الآخـر.

والمشـكلة التـي تغيـب عـن العامـة أن الباحـث الـذي يتحـدث بثقـة مطلقـة في أن نتائـج بحثـه يمكـن تعميمهـا دائمـاً عـلى جميـع أفـراد المجتمع،هـي نتـاج لعينـة قـد تمثـل المجتمـع ولاتشـمله في كليتـه، ويمكـن أن تكـون العينـة غـير ممثلـة للمجتمـع مهـما كـبر عددهـا، بـل إن اسـتجابات المبحوثـين لاتتمتـع بالصـدق دائمـاً وقـد لايسـتطيع التعامـل مـع هـذا الموقـف إلا ذوي الخـبرة، وفي ظـل اقـتراب أعـداد الأميـين في الوطـن العـربي نحـو ١٠٠ مليـون ومـع ضعـف الثقافـة العلميـة باعتبارهـا موجهـة لأسـلوب الحيـاة نجـد كثـير مـن الباحثـين السـاعين للحصـول عـلى درجـات الدكتـوراة أو الترقـي والحصـول عـلى درجـة أسـتاذ أو أسـتاذ مشـارك، يختزلـون المنهـج العلمـي في إطـار البحـوث الوصفيـة، ويختزلـون المقاربـات الوصفيـة في أداة وحيـدة دائمـاً وهـي الاسـتبيان الـذي يحصـل مـن خلالـه عـلى اسـتجابات لفظيـه لاتعكـس بالـضرورة الحقيقـة ومـا وقـر في القلـب،إلى جانـب عـدم صلاحيتـه للأميين،مـع ضعـف دافعيـة

وملـل المسـتجيبون مـن المتعلمـين وفي أحيـان كثـيرة خوفهـم مـن ذكـر بعـض المعلومـات اعتقـادًا منهـم أنهـا قـد تـؤدي إلى مشـكلات أو تعرضهـم للحسـد إذا كان الأمـر يتعلـق بعـدد الأبنـاء أو بالـثروة، وبالتـالي فـإن الاسـتجابات لانسـتطيع دائمـاً أن نعتبرهـا موضوعية،مهـما اسـتخدمت الإحصـاءات والجـداول الأنيقـة.

وإلى جانـب هـذا نجـد ميـل بعـض الباحثـين إلى المشـكلات البسـيطة سـهلة الحـل، والابتعـاد عـن المشـكلات المعقـدة التـي قدتحتـاج إلى مناهـج ونظريـات قـادرة عـلى التعامـل مـع التعقـد في المشـكلات، ويمكـن أن نسـتعير وصـف أنشـتين لهـذه الحالـة حيـث قـال: (إنهـم يثقبـون الخشـب حـين يكـون سـمكه رفيعـاً).

والمتابـع للبحـوث والدراسـات الاجتماعيـة والتربويـة منهـا بصفـة خاصـة نجـد أن بعضهـا يقـترب أن يكـون نسـخة جديـدة لبحـث قديـم اجتهـد الباحـث في اقتنـاص عبـارات متفرقـة مـن بحـوث تختلـف في رؤاهـا وفلسـفاتها ونظرياتهـا عـن بعضهـا البعـض ،ولكنهـا عبـارات لغويـة/ لفظيـة منسـقة،على الرغـم مـن أن قـرارات المنـح للدرجـات العلميـة وخاصـة الدكتـوراة تتطلـب إبداعـاً في حـل المشـكلات،قد تسـهم في حـل المشـكلات وتطويـر التخصـص ،ولكـن كثـيراً مـن تلـك الإبداعـات لايعـدو أن يكـون إعـادة إنتـاج لبحـوث سـابقة في ثـوب لغـوي جديـد وفي جـداول منمقـة.

من هنا نبدأ.

الرؤية/الفلسفة والآليات

التسـليم بوحـدة العـالم وكليـة الإنسـان وعـدم اختـزال ماهيتـه في مكـون وحيـد مـن مكوناتـه وبالتـالي يجـب أن يقـد التعليـم عـلى قـد المتعلـم فالإنسـان متعـدد الجوانـب والأدوار يجـب عـلى مؤسسـات التكويـن أن تؤسـس بنيتهـا عـلى ذلـك حيـث تصبـح المدرسـة موحـدة وحافلـة بالمعرفـة النظريـة المقترنـة بالتطبيقـات العمليـة تشـمل أنشـطة ومسـارات متعـددة وهـذا تـم الإعـلان عنـه في مؤتمـر القمـة عـام ٢٠٠٨ وتناولـه المؤتمـر السـابع لـوزراء التربيـة والتعليـم العـرب في مسـقط في مـارس ٢٠١٠ المخصـص للتعليـم مابعـد الأسـاسي.

وهـذا التوجـه يتطلـب التسـليم بوحـدة وتكامـل المعرفـة واعتـماد منهـج تكامـلي، وتدريـب المتعلم/المتلقـي عـلى كيفيـة جمـع المعـارف المتناثـرة في التخصصـات المختلفـة لإنتـاج معرفـة ،غـير أن القـدرة عـلى إنتـاج معرفـة مـن المعلومـات المتاحـة للجميـع بفضـل تقانـات الاتصـال والمعلومـات الحديثـة، لايقـدر عليهـا إلا مـن كان تكوينـه التربـوي يتضمـن تنميـة الخيـال السوسـيولوجي المؤسـس عـلى اسـتدماج خصائـص التفكـير العلمـي في شـخصية المتعلـم مثـل القـدرة عـلى الانتقـال مـن البسـيط إلى المعقـد ومـن النسـبي إلى المطلـق، والقـدرة عـلى إقامـة العلاقـات بـين الظواهـر والوقائـع وفقـاً لمنهـج يتضمـن مجموعـة مـن القواعـد والإجـراءات والأسـاليب التـي يحكمهـا ويوجههـا منطـق، واتفاقـاً مـع ديـكارت يجـب علينـا (ألا نفكـر في البحـث عـن حقيقـة مـا، إذا لم يكـن يوجهنـا منهـج).

وإذا كان كارل بوبـر يـرى أن تعليـم وتعلـم طرائـق البحـث علـم ينصـب عـلى سـلوك الباحـث وطرائـق تفكـيره أثنـاء حلـه للمشـكلات وتوقعهـا، وإذا كان العلـم اسـتنتاجي يتضمـن عمليـات القيـاس والاسـتقراء، وبالتـالي يمكـن أن نكسـب المتعلـم الطرائـق التـي تسـتهدف الوصول إلى تعميـمات أو مـا نطلـق عليـه قوانـين عامـة تم اسـتنتاجها مـن وقائع جزئيـة (اسـتقراء)، وكذلك تطبيـق قانـون أو حكـم أو تعميـم عـلى وقائـع جزئيـة فرديـة (قيـاس)،وإذا أردنـا جعـل العلـم وطرائقـه مكونـاً أصيـلا لثقافتنـا يمكننـا أن نـدرك أن الأطفـال يمكنهـم أسـتيعاب ومشـاهدة والتأكد مـن أن الحديـد يتمـدد بالحـرارة ، والذهـب يتمـدد بالحـرارة، والنحـاس يتمـدد بالحرارة،وبالتـالي يمكنهـم اكتشـاف واسـتنتاج أن المعـادن تتمـدد بالحـرارة (حكـم كلي/أو قانـون عـام)، كـما يمكـن أن نـضرب أمثلـة كثـيرة لنبـين أن حكـماً كليـاً عامـاً يمكـن تطبيقـه عـلى وقائـع جزئيـة خاصـة في معظـم الموضوعـات المتعلقـة بالظواهـر الطبيعيـة وحتـى القضايـا الحياتيـة بـل والفقهيـة مثل من غشـنا فليـس منـا، ونطبقهـا عـلى مـن يغـش في الأسـواق (حكـم جـزئي خـاص)، وهـذا يعنـي أيضـاً أن المعرفـة تتطلـب أن يتضمـن وفـرة مـن المعلومـات يتقاسـمها جميـع البـشر وتشـغل مسـاحات

كبيرة في وسائل الاتصال والمعلومات الحديثة ،ولكن المكون الفكري القيمي الشخصي الكامن المكين في عقول بعض البشر يسمح لهم باصطياد المعرفة الجديرة بالمعرفة وإقامة العلاقات المنطقية بين المعلومات المختلفة، وبالتالي يمكنهم إنتاج معرفة،وربما معرفة جديدة غير مسبوقة تسهم في ترقية أساليب حياة البشر(إبداع).

إذن المسألة لاتقتصر على تبسيط العلوم،لنشر الثقافة العلمية في المؤسسات التعليمية والإعلامية فقط، بل تنصب على تكوين ذهنية قادرة على الملاحظة والتأمل ، والتحليل والتركيب، وترجيح تفسيرات لماذا حدث هذا الذي حدث، لديه القدرة على الوعي بمدى تطابق النص مع الفعل،واكتشاف التناقضات بين ثنايا الموقف أو النص (تفكير نقدي)، فالعقلانية ترتبط ارتباطاً عضوياً بالتفكير النقدي المرتبط بالثقة في النفس ،حيث ارتباط القدرات العقلية بالجوانب الوجدانية على اعتبار أن الإنسان وحدة متكاملة إذا اشتكى منه عضو تداعى سائر أعضائه،كما أن العلم كقيمة تصاحبه قيم النزاهة والموضوعية والإتقان.

وفي سياق العولمة يجب الوعي بضرورة تكوين إنسان قادر على العيش المشترك مع الآخرين غير منزوع الهوية (مواطن كوكبي) لديه القدرة على التوقع، ولكن الوضع التعليمي الحالي القائم على تصنيف المعلومات وفق تخصصات وعلوم مختلفة لا تربطها تخصصات وعلوم بينية، لاتصلح الآن لحل المشكلات الحالية التي تتطلب مقاربات وتخصصات متعددة بالإضافة إلى جهود دول كثيرة لحل المشكلات المعقدة ،مما يتطلب تبني مناهج وطرائق تفكير علمية جديدة تراعي ذلك التعقد ،مثل تنظيم السوق الكوكبي الذي يقوم على التبادل غير المتكافئ، وظواهر الانحباس الحراري، وفيض الكوكب بسكانه مع ندرة الغذاء، وتنظيم جنون بعض البشر في الحصول على أرباح مما أنتج جنون البقر، وجعل الطيور والحيوانات التي كانت من بين مصادر غذاء البشر تصبح مصدراً لهلاكه، وتشظي القنوات الفضائية وتكاثرها بما تحمله من قيم مستترة

نطلـق عليهـا المنهـج الخفـي/ المسـتتر عكـس المحتـوى الظاهـر حيـث يمكـن برمجـة عقـول الشـباب والتلاعـب بأفكارهـم وخاصـة غـير المحصنـين تربويـاً بالقيـم و بالمنهـج النقـدي وبطرائـق المنهـج العلمـي، ومـن ثـم يمكـن عـن طريـق اتبـاع خطـوات المنهـج العلمـي ترشـيد عمليـات اتخـاذ القـرارات الحياتيـة حيـث الحـرص عـلى جمـع وفـرة مـن المعلومـات عنـد الإحسـاس بالمشـكلات أو توقـع حدوثهـا وتخمـين بدائـل لحـل المشـكلة واختبارهـا والتقييـم القبـلي لتلـك الفـروض/ التخمينـات/ التوقعـات باسـتخدام الاسـتقراء أو القيـاس أو بالملاحظـة والتجريب،وبالتالي يتـم الحصـول عـلى خطـة -مكتوبـة أو غـير مكتوبـة- ومـن المعلـوم أن التخطيـط يبـدأ برؤيـة تحـدد أهـداف الخطـط وهوعمـل ذهنـي مسـتقبلي يبـدأ برؤيـة تسـبق التنفيـذ ، وهـذا يعنـي (إن مـن لايخطـط يخطـط للفشـل).

التماهي بين التربية المستمرة والتنمية المستدامة

«بـدأت هيئـات الاعتـماد الأكاديمـي لبرامـج التعليـم العـالي وضـع مفاهيـم التنميـة المسـتدامة كأحـد معايـير اعتـماد البرامـج التعليميـة ،كـما تضمـن دليـل المجلـس الأمريـكي للهندسـة والتقانـة هـذا التوجه،والجديـر بالذكـر أننـا الآن في عقـد التنميـة المسـتدامة (٢٠٠٥-٢٠١٤) وفقـاً لقـرار الجمعيـة العامـة للأمـم المتحـدة في دورتهـا ال ٥٨ ».

لماذا التعليم المستمر والتنمية المستدامة ؟

اتفـق معظـم الباحثـين عـلى وجود علاقـة موجبة بـين التعليم /التربيـة والتنمية المسـتدامة ،وأكـدت أبحـاث نظريـة رأس المـال البـشري أن التعليـم عمليـة اسـتثمارية، كـما أكـدت البحـوث التاليـة في عـصر مابعـد الصناعـة وأصحـاب مقاربـات إدارة المعرفـة عـلى أن(الرأسـمال الفكـري يمكـن أن يتحـول إلى رأسـمال مـادي)، كـما أن الـدول الصناعيـة الكـبرى اعتمـدت في نموهـا الشـامل المتعـدد الجوانـب عـلى التعليـم، بـل إن الولايـات المتحـدة الأمريكيـة غـيرت مـن مناهـج الفيزيـاء والرياضيـات في أواخـر الخمسـينيات لمواجهـة التفـوق السـوفيتي في مجـال الفضـاء، واعتـبرت أنهـا

أمة معرضة للخطر لمجرد أن المنتجات اليابانية تفوقت على نظيرها الأمريكي ولمواجهة هذا غيرت نظامها التعليمي في أوائل الثمانينيات. وربما هذا يؤكد أهمية الأدوار المتعددة للتعليم ويؤكد مدى علاقاته بعمليات التنمية،لذلك نسأل:

ما التربية/التعليم ؟ ولماذا نعلم؟ وما التنمية؟ وما مدى العلاقة بينهما؟

أصبح من الضروري إضافة نعت لمصطلح التنمية(اقتصادية/اجتماعية/مهنية/ثقافية/ مستدامة..)، وكذلك التربية (مقارنة/ بيئية/ خاصة/ أساسية/ معاصرة/ أخلاقية /مستمرة/ مدى الحياة...) ،وإذا نظرنا إلى مصطلح التربية نجده لا يختلف عن التعليم من حيث المضمون-قيم و معلومات و مهارت - كما أنهما يستهدفان إكساب أو تعديل أو محو بعض الخبرات لدى المتعلم من أجل تمكينه من القيام بأدواره كعضو في جماعة،وهذا يتطلب تنمية متكاملة لكافة جوانب الشخصية تنطلق من أسس وأصول علمية تربوية مما يعني أنها عملية مخططة تشمل (البيداجوجيا) لتعليم الصغار،و علم وفن مساعدة الكبار -المتعلمين والأميين-على التعلم المستمر،كما تشمل منظومة التعليم المستمر مدى الحياة المؤسسات النظامية وغير النظامية والعرضية (طلعت عبد الحميد،٢٠٠٦، ٩-١٤).

ويمكن تعريف التعليم المستمر باعتباره يشمل كل أشكال التعليم التي تقدم طوال الوقت أو لبعض الوقت، سواء كانت في الموقع أو عن بعد،ووظائفه متعددة(تكميلية،وتعويضية، وتجديدية)،وأهدافه متعددة(مهنية،مجتمعية،شخص)،وكعملية تنمي في المتعلم قدراته وذكاءاته المتعددة، وتمكنه من القيام بأدواره الاجتماعية والاقتصادية وتنمي قدرته على الاختيار واتخاذ القرارات المهنية والشخصية،حيث تصبح عملية التعلم موجهة ذاتياً لتلبية احتياجاته المهنية والشخصية والمجتمعية.

ونظرًا لأن الفرد ليس نسيج وحده،وهو كائن اجتماعي يعيش في عالم

سريع التغير يتماهى فيه المحلي مع العالمي/الكوكبي من التأثيرات في شتى المجالات، حيث من المتوقع أن يغير الشخص وظائفه من ثلاث لأربع مرات في ظل اقتصاد المعرفة ،وهذا يتطلب برامج للمساعدة التربوية النفسية لاكتشاف استعداداته وميوله وتنمية قدراته لاختيار مهنة من المهن الموجودة أو المستحدثة في السوق الكوكبي والمحلي، وهذا يتطلب تنمية قدرته على الاختيار واتخاذ القرار والاستعداد الدائم للتعلم مدى الحياة من خلال البرامج التربوية والتدريبية الخاصة بالتوجيه المهني و بالتنمية المهنية المستمرة والمعاودة،ضماناً لاستدامة التنمية في كافة القطاعات(طلعت عبد الحميد،٢٠٠٤، ٣٨).

وإذا كانت التربية تستهدف تحقيق النمو المتكامل لكافة جوانب الشخصية، فإن التنمية المستدامة تستهدف تحقيق النمو المتكامل لكافة القطاعات الإنتاجية والخدمية مع حفظ حق الأجيال القادمة في العيش الكريم في بيئة نظيفة .

وإذا كان يقصد بالتنمية الاقتصادية الظواهر المرتبطة بزيادة الإنتاج من أجل زيادة الدخل القومي الإجمالي، فإن هذه الزيادة تعتمد على درجة ونوعية التنمية التربوية والمهنية التي تنصب على تكوين وتنمية ذهنية وخبرات وقدرات الإنسان، وتمكينه من القيام بأدواره المتعددة في المجتمع، ومنها قيامه بالوظيفة الاقتصادية للتعليم، كما أن زيادة الدخل القومي الإجمالي تحسن من مدخلات النظم التعليمية وخاصة فيما يخص الإنفاق على المنظومة التعليمية وبنيتها الأساسية وتقنياتها مما ينعكس على نوعية مخرجات التعليم في سوق العمل(طلعت عبد الحميد،٢٠٠١، ١٧٤).

وإذا كانت التنمية المهنية هي عملية مخططة لتغيير ثقافة المؤسسة وبنيتها وتطوير كفايات العاملين لأداء المهام الوظيفية،فإن التنمية الإنسانية تبدأ منذ الطفولة من خلال المؤسسات التربوية(غير النظامية والعرضية) إلي أن يصل الطفل إلى المؤسسات النظامية التي تتكامل مع المؤسسات الأخرى في عمليات تكوين القيم والمهارات والقدرات والذكاءات المتعددة والمعارف، التي تكون كفايات

تتعهدها المؤسسات المهنية التي تكسب العاملين معرفة ومهارات مهنية وتأكيد القيم الداعمة للسلوك المهني فيما يعرف ببرامج التنمية المهنية قبل أداء المهام الوظيفية وأثنائها فيما يعرف بالتدريب أثناء الخدمة والتدريب المعاود،وفيما يعرف أيضاً ببرامج تعليم الكبار التأهيلية ذات التوجه المهني حيث يتم اكتشاف وتنمية الميول والاستعدادات من أجل الالتحاق بالمهنة المناسبة .

ومن هنا تتكامل التنمية المهنية مع بعض الغايات الاقتصادية للعملية التعليمية الخاصة بتعليم الصغار (البيداجوجيا) والخاصة بعلم وفن مساعدة الكبار على التعلم ،حيث تتحقق الأهداف التعليمية النفس حركية(المهارية) التي تساعد في الأداءات العملية، وتتحقق الأهداف الوجدانية/الانفعالية التي كونت لدى المتعلم الاتجاهات الإيجابية نحو الموضوعية والدقة والنزاهة،وكذلك الأهداف المعرفية التي تقيم العلاقات العضوية بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي.

وإذا كانت مؤسسات التربية/التعليم تعمل في وسط اجتماعي ،فإن ثقافة المؤسسات الإنتاجية والسلوك التنظيمي بها ليس بعيداً عن ثقافة المجتمع وأسلوب الحياة الذي ينتهجه أعضاء المجتمع العاملين في المؤسسات الإنتاجية والخدمية،كما أن المقاربات الإدارية المعاصرة تتأثر فاعليتها على نوعية القيم الموجهة لأسلوب حياة الناس مثل مدخل الإدارة بالأخلاق ومدخل إدارة الجودة الشاملة الذي يتأثر بمدى الحرص على الإتقان كقيمة كامنة ومكينة لدى العاملين ،ونفس الأمر بالنسبة لمقاربة إدارة الذكاءات المتعددة فإن نوعية و درجة الأعداد التربوي تؤثر في فاعلية هذا المدخل،وكذلك مدخل إدارة المعرفة وخاصة المعرفة الكامنة المكينة في عقول العاملين التي أسهم التكوين التربوي التراكمي السابق في نموها .

وإذا كانت التنمية الإنسانية هي عملية توسيع خيارات الناس وتحسين جودة الحياة،فإنها تتطلب تشاركية في تحمل الأعباء (فريق من أساتذة الجامعات،٢٠٠٣، ٨)،والتنمية الاجتماعية التي تنمي الحساسية لمشكلات

المجتمع والانخراط في حلها يمكن أن تسهم في تنمية الترابط العضوي بين الفرد والمجتمع إلي جانب التنمية التربوية التي تنمي قدرات الفرد و تمكنه من القيام بأعباء التنمية.

ووفقا لذلك فإن مخرجات التعليم تسهم في عمليات ومعدلات التنمية،كما أن توجهات ونمط التنمية وإدارتها ودرجتها تؤثر على منظومة التعليم،بمعنى أن التعليم / التربية والتنمية توجد بينهما علاقات تبعية متبادلة.

التنمية والاستدامة

عرف البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة التنمية البشرية الإنسانية على أنها توسيع نطاق الخيارات،والدليل الخاص بقياس وحساب التنمية الإنسانية يتضمن الصحة والتعليم والدخل،ويتم تحديد قيمتان علي ودنيا لكل مؤشر تقاس الصحة بالعمر المتوقع عند الميلاد قيمته العليا قد تكون ٨٥ والدنيا ٢٥ والتعليم يقاس بنسبة الإلمام بالقراءة والكتابة، ونسبة القيد الإجمالية في التعليم، ويقاس الدخل بمتوسط نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي بالدولار (وفقا للقوة الشرائية المعادلة)،ويتم حساب كل دليل فرعي بمعادلة (القيمة الفعلية- القيمة الدنيا ÷ القيمة العليا – القيمة الدنيا) ،وبعد ذلك يحسب دليل التنمية الإنسانية كمتوسط بسيط للأدلة الفرعية الثلاث -الصحة ،التعليم،الدخل.(فريق من أساتذة الجامعات،٢٠٠٣، ٢٣).

ونظرا لأن هذه المؤشرات غير كافية للدلالة على حالة التنمية بالإضافة إلى أنها تركز على المؤشرات الكمية التي لا تعكس بالضرورة الحالة النوعية،وعلى سبيل المثال فإن نسبة القيد الإجمالية في مراحل التعليم المختلفة لا يعني أن نوعية الخدمة التعليمية عالية .

وهذا يعني أن التنمية هي محصلة لتفاعلات مستمرة بين المتغيرات الاقتصادية الاجتماعية السياسية الإدارية التربوية الثقافية،وهي عملية مجتمعية واعية مخططة ودائمة موجهة وفق إرادة وطنية تحدث (هندرة) تغييرات جذرية

هيكليـة صديقـة للبيئـة و تسـمح بتحقيـق تصاعـد مطرد/متواصـل لقـدرات المجتمـع وتحسـين مسـتمر لنوعيـة الحيـاة للأجيـال الحاليـة والقادمـة ،وهـذا يتطلـب إدارة للتغيير والإصلاح الإداري لا تقـف عنـد حـد تبسـيط الإجـراءات ،بـل تسـتهدف تغيـير فكـر وسـلوك أعضـاء المجتمـع الـذي يعتـبر السـلوك الإداري امتـدادا لـه (طلعـت عبـد الحميـد،٢٠٠٨ ،٦-٩).

منهج التنمية الإنسانية المستدامة

يتطلـب منهـج الاسـتدامة المحافظـة عـلى رأس المـال الطبيعـي والمـالي والاجتماعـي، وتأكيد علاقـة التبعيـة المتبادلـة بـين تلـك المكونـات بمعنـى إذا تـم اسـتنفاذ رأس المـال الطبيعـي أو المـالي فإنـه يجـب تعويـض هـذا النقـص مـن خـلال الرأسـمال الاجتماعـي الفكـري بزيـادة الاهتـمام بالتعليـم والتدريـب لترقيـة القـدرات البشريـة باعتبارهـا مـوارد غـير ناضبة،مـع توفـير برامـج تربويـة إثرائيـة يقـوم بهـا معلمـين مبدعـين ذوي جـودة عاليـة تحقـق جـودة شـاملة للخريـج /كادر التنميـة ،ذلـك لأن فاقـد الـشيء لا يعطيـه، وكـما يكـون المعلم/المـدرب يكـون مسـتوى ونوعيـة المتعلم/المتدرب/العامـل باعتبـاره عنـصر رئيـس في تحقيـق أهـداف البرامـج ومـن ثـم أهـداف التنميـة.

ويتسـم هـذا المنهـج بأنـه إنسـاني التوجـه يسـعي لخدمـة الإنسـان وتحسـين نوعيـة الحيـاة وجودتها،وهـو ذو بعـد أخلاقـي يتجـاوز المصلحـة الخاصـة لتحقيـق الأهـداف العامـة، ويعكـس رؤيـة للحيـاة- فلسـفياً- تؤكـد عـلى الإيمـان بذاتيـة الفـرد وقدرتـه عـلى تقريـر مصـيره في الحيـاة ،يضـع شـعار (مـا اسـتحق أن يولـد مـن عـاش لنفسـه فقـط).

ويعمـل هـذا المنهـج عـلى تلبيـة الحاجـات الآنيـة والمسـتقبلية للأجيـال الحاليـة والأجيـال القادمة،مـع المحافظـة عـلى البيئـة ،فالتنميـة تعتـبر مسـتدامة إذا أقيمـت عـلى مبـادئ إيكولوجية ، وهـذا يتطلـب تنميـة الوعـي بالتغيـير الاجتماعـي صديـق البيئـة.

ويؤكـد مؤتمـر الأمـم المتحـدة للمسـتوطنات البشريةعـام١٩٩٦ في البنـد الثامـن عـشر على ضرورة تمكـين النـاس مـن المشـاركة في جميـع الأنشـطة المتصلـة بالمسـتوطنات البشرية،وتعزيـز الهيـاكل التنظيميـة التـي تفسـح روح المبـادرة والإبـداع، وإدمـاج النـاس في عمليـات التنميـة المسـتدامة (الأمـم المتحـدة،١٩٩٧، ١٧١).

ومـن نافلـة القـول أن الاسـتراتيجيات الموجهـة نحـو التعليـم للجميـع منـذ مؤتمـر جومتيـان ١٩٩٠،ودكار٢٠٠٠، يمكـن أن تشـكل أسـاس لعمليـات تمكـين النـاس مـن المشـاركة في عمليـات التنميـة وتحقيـق الاسـتدامة .

وعمليـات التمكـين تتـم مـن خـلال منظومـة التعليـم المسـتمر بمـا يتضمنـه مـن بيداجوجيـا –علـم تعليـم الصغـار- ، والأندراجوجيـا، حيـث يتكامـل علـم تعليـم الصغـار مـع علـم وفـن مسـاعدة الكبـار عـلى التعلم،كـما تتكامـل مؤسسـات التعليـم النظامي/الرسـمي /المـدرسي مـع مؤسسـات التعليـم غـير النظامـي (وخاصـة في الأنديـة الرياضيـة والثقافية،ومراكـز تعليـم اللغـات، ومحـو الأميـة، وتعليـم الكومبيوتـر،ودور العبـادة) ومـع مؤسسـات التعليـم العـرضي/ التلقـائي (وخاصـة مؤسسـتي الأسرة والإعـلام).

وإذا كانـت بعـض الأبحـاث تقـرن التعليـم المسـتمر بتعليـم الكبـار- المتعلمـين والأميـين- فـإن فلسـفة التعليـم المسـتمر وفلسـفة تعليـم الكبـار تؤسـس عـلى جعـل عمليـات التعليـم و التعلـم موجهـة ذاتيـاً وتعتمـد عـلى إتقـان مهـارات التعلـم الذاتي،وتسـتهدف تنميـة الاسـتقلالية للمتعلـم وتنميـة الثقـة في النفـس وتنميـة الكفايـات اللازمـة لأداء الأدوار المتعـددة في الحيـاة، و مبـادئ النمـو والاسـتقلالية تعـد مبـادئ أساسـية لنمـو الطفل،وهـذا يعنـي أن مبـادئ فلسـفة التعليـم المسـتمر يبـدأ اكتسـابها منـذ الطفولـة .

وعـــلى الرغـــم مـــن توصيـــات بيـــت الخـــبرة العربي(الألكســـو) بـــضرورة وجـــود درجـات علميـة في كليـات ومعاهـد إعـداد المعلمـين خاصـة بتعليـم الكبـار عـلى مسـتوى البكالوريـــوس والماجســـتير والدكتـــوراه، إلا أنـــه ينـــدر وجـــود تلـــك الدرجـــات وحتـــى مســـاقات خاصـــة بتعليـــم الكبـــار في الوقـــت الـــذي تنتـــشر فيـــه مؤسســـات لتعليـــم الكبـــار

نظامية وغير نظامية للمتعلمين الكبار ممن أنهوا مرحلة التعليم الأساسي ،وغير المتعلمين الذين يتلقون (تعليماً أساسيا للكبار) وهو ما يطلق عليه محو الأمية !!

خبرات وتجارب عالمية وعربية:

أولا : الفكر التنموي التربوي المعاصر:

تؤكد البحوث والدراسات الخاصة باقتصاديات التعليم منذ الستينيات على وجود علاقة موجبة بين زيادة الفرص التعليمية وبين زيادة معدلات التنمية ،وتؤكد نظرية رأس المال البشري على أن الرأسمال البشري يمكن أن يتحول إلى رأسمال مادي ، ويؤكد منهج التنمية المستدامة على أن البشر رأسمال لا ينضب عكس الرأسمال الطبيعي الذي ينضب بمجرد استخدامه.

كما تؤكد النظريات الخاصة بالإرشاد المهني على أهمية الخبرات التربوية التي أثرت في تكوين الشخصية منذ الطفولة على عملية الاختيار المهني ، ومن هذه النظريات نظريةجينزبرج١٩٥١ التي أكدت على أن عمليات النمو المهني التي تؤثر في الاختيار المهني تبدأ من الطفولة وحتى سن الخامسة عشر (تعادل مرحلة رياض الأطفال و التعليم الأساسي في الدول العربية)، و من بين افتراضات نظرية سوبر أن نضج القدرات والميول يعد عاملاً مكملاً لمساعدة الفرد ،وإرشاده في تنمية مفهوم ذاته المهنية، التي تيسر له اختيار مهنته،ومن نافلة القول أن المؤسسات التعليمية تستهدف تنمية وتكوين قدرات المتعلم وتوجيه وإشباع ميوله.

وتؤكد نظرية ماكلينلاند على أن النمو الاقتصادي يتطلب الدافع إلى الإنجاز، ويقصد به الدافع إلى الإنجاز الداخلي بالإنجاز الشخصي،فالإنسان الذي لديه هذا الدافع يميل إلى العمل الجاد،كما يتمتع بالقدرة على التعلم السريع ،وهذا الشخص هو القادر على نقل مجتمعه من حالة إلى حالة أخرى(إحسان حفظي، ٢٠٠٦: ٣٠)

وأكدت الدراسات الخاصة بما يسمي دولة الرفاهية على أن هذا النموذج

ينطوي على إجراء توفيقي للعلاقة الاجتماعية لرأس المال ونظام الأجور، حيث يتعاظم دور العاملين نتيجة زيادة تعلمهم وبالتالي تكبر كفايتهم الاقتصادية وعائداتهم المادية ، وبالتالي فإن دالة الرفاه هي تجميع لدوال رفاه الأفراد في المجتمع الرأسمالي الغربي(أحمد النجار وآخرون،٢٠٠٦، ١٥-١٦)

وأكد وزراء التربية والوزراء العرب المسئولين عن التخطيط الاقتصادي على العلاقة التبادلية بين التعليم والتنمية ،في مؤتمرهم الثالث ١٩٧٠بالمغرب ،حيث ركز المؤتمر على ضرورة إدماج خطط التربية في إطار خطط التنمية، وانعكس هذا التوجه في مؤتمرهم الرابع،كما أكد المؤتمر الخامس المنعقد في القاهرة في يونيو١٩٩٤ على أنه ليس بالإمكان تصور تنمية في الدول العربية بدون إنهاء مشكلة الأمية،مع ضرورة تشارك الجهود الرسمية والتطوعية في حل تلك المشكلة، وتحقيق التكامل بين مؤسسات التعليم النظامية وغير النظامية استناداً إلى فلسفة المجتمع التي تتبنى مبدأ التعليم للجميع ومفاهيم التعليم المستمر مدى الحياة ،وهذا المبدأ كان شعار وتوجه للمؤتمر العالمي حول التعليم للجميع في جومتيان ١٩٩٠ الذي انطلق من فلسفة ترى أن التعليم حق للجميع،وله آثار تحقق عائدات اقتصادية مما يؤدي إلى تحقيق عوائد اجتماعية وثقافية وأخلاقية في نفس الوقت،كما أكد المؤتمر على ضرورة الاهتمام باللغة –مكون رئيس للهوية- هي أداة للتعلم تيسر تأمين احتياجات التعليم والتعلم ،كما أكد المؤتمر على ضرورة التنسيق بين التعليم الأساسي والأنشطة المجتمعية،وفي إطار هذا التوجه أكد المنتدى العالمي للتربية في دكار في ٢٠٠٠ على ضرورة أن تعزز استراتيجيات التنفيذ سياسات التعليم للجميع ضمن إطار شامل للتعليم يتكامل ويرتبط بشكل واضح باستراتيجيات التنمية متعددة الجوانب (طلعت عبد الحميد،٢٠٠٤،٥٠-٥٤).

وربما هذا جعل بعض التقارير الدولية تؤكد على(أن الدخول الفاعل في القرن الحادي والعشرين يتم عبر تعليم الكبار) الأسرع استجابة للتغيرات

الكوكبيـة والمحليـة عـن تعليـم الصغـار، وهـذا جعـل المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم (الألكسـو) تعقـد مؤتمـرات سـنوية لتعليـم الكبـار ومنهـا المؤتمـر السـابع الـذي عقـد في أبـو ظبـي بحضـور ممثـلي الـدول العربيـة ، حيـث تـم إقـرار الخطـة العربيـة لتعليـم الكبـار التـي تـم تكليفـي مـن قبـل الألكسـو بإنجازهـا وفق رؤيـة المنظمـة وتوجهـات الإسـتراتيجية العربيـة لتعليم لكبـار، وتسـتهدف ترقيـة القـدرات التنافسـية للكـوادر العربيـة المتعلمـين والعاملـين وتضمنـت الخطـة ثلاثـة عـشر محوراً،وخصـص المحـور الخامـس لآليـات التنسـيق بـين مؤسسـات التعليـم النظامـي وغـير النظامـي والعـرضي ،مـن خـلال بنيـة تعليميـة جامعـة وموحـدة وشـاملة تتيـح أنشـطة متنوعـة بداخلهـا تسـمح للمتعلـم مـن الانخـراط في سـوق العمـل و/أو مواصلـة الدراسـة ،ويتـم التكامـل بـين مؤسسـات التعليـم والعمـل والثقافـة ووسـائل الاتصـال الجماهيرية،ويشـمل التكامـل الإداري بـين الأهـداف والسياسـات والتنظيم،وأيضـا التكامـل بـين التعليـم متعـدد القنـوات والتعلـم مـن بعـد مـع التعليـم التقليـدي .

وأكـدت المبـادئ الأساسـية في نـداء عـمان ١٩٩٠ عـلى ضرورة المـزج بـين التعليـم النظـري والتدريـب في مواقـع الإنتاج،والاهتـمام بالرؤيـة الكليـة في تكويـن المواطـن بديـلاً عـن النظـرة المحـدودة التـي تركـز عـلى الجوانـب التعليميـة فقـط ،وتبنـي اتجاهـات تدعـم التخصـص العريض بـدلاً مـن التخصصـات المحـدودة إلى تجـزيء المعرفـة، والاسـتفادة مـن وسـائل الإعـلام في عمليـة التعلم،كـما أكـد النـداء عـلى ضرورة التخـلي عـن هيـكل السـلم التعليمـي ،واسـتبداله بمفهـوم الشـجرة التعليميـة الـذي يتيـح للمتعلـم الانتقـال اليسـير بـين البنـى التعليميـة والتخصصـات العلميـة والعـودة إلى الدراسـة بعـد انقطاعـه وربمـا يحقـق هـذا اسـتدامة التعلـم المتنـاوب مـع العمـل (طلعـت عبـد الحميـد،٢٠٠٤، ٥٦).

ثانياً : تجارب وخبرات عالمية

* ركــزت التجربــة الســويدية عــلى البنــاء الفكــري والنفــسي للبــشر عــن طريــق التعليــم والتدريــب، والتأهيــل والتدريــب المعــاود، كــما يوجــد أكــثر مــن ٣٠٠٠٠

صنـدوق خـيري يقـدم المسـاعدات تغطـي مختلـف الحيـاة المهنيـة والمؤسسـية (أحمـد النجـار،٢٩،٢٠٠٦-٣٣)

*اعتمـدت ماليزيـا عـلى كفـاءات إداريـة وخـبرات تقانيـة عاليـة حتـى عندمـا تـم تخفيض العملـة وتقليـص الإنفـاق الحكومـي ،تـم زيـادة الإنفـاق عـلى الخدمـات الصحيـة والتعليمية.

*نظـراً لعراقـة المملكـة المتحـدة في تعليـم الكبـار الـذي بـدأ منـذ عـام١٨٠٠ في جامعـة أكسـفورد،تبنت الحكومـة البريطانيـة برنامـج لتعليـم الكبـار عـام ١٩٨٤ أطلقـت عليـه برنامـج الرأسـمالية الشـعبية لتحويـل الـشركات والعاملـين بهـا نحـو الخصخصة،ويسـتهدف البرنامـج تغيـير مهـارات واتجاهـات وأسـاليب ومعرفـة العاملـين والمـدراء ،وكانـت أول شركـة تطبـق هـذا البرنامـج هـي شركـة بريتـش تلكـوم عـلى ٢٥٠ ألـف مـن منسـوبي الشركـة، وقامـت بعمليـات التدريـب كليـات التكنولوجيـا والإدارة والبيـع والتسـويق، وتنوعـت أنمـاط التدريـب وشـملت التعليـم بالكومبيوتـر، والفيديـو الفعـال ،وكبديـل للفيديـو الـCD-Rom ، ومـن هـذه الأنمـاط تكـون سـلة التعلـم الـذاتي، وكانـت وجهـة نظـر الكليـات القائمـة بالتدريـب أن المتـدرب في الإدارة يتـلاءم معـه صيـغ التعلـم مـن بعـد ، والمتـدرب في مجـال التكنولوجيـا يعتمـد عـلى التعليـم المبرمـج ،وتـم اسـتخدام اسـتراتيجيات الاتصـال المبـاشر أيضـاً مـن خـلال المحـاضرات وحلقـات النقـاش وورش العمـل.

اسـتطاعت الشركـة توفـير مـا قيمتـه ١.٨ مليـون جنيـه خـلال ثمانيـة عـشر شـهرا ،نتيجـة اسـتخدام متخصصـين أكفـاء في تصميـم وتنفيـذ البرنامج(طلعـت عبـد الحميـد،٢٠٠٤، ١١٩-١١٢).

*روج كومــز في تقريــره(نتعلــم لنكــون) في أوائــل الســبعينيات إلى رؤيــة تجــد أن أي نشــاط تعليمــي منظــم ينفــذ خــارج إطــار التعليــم النظامي/الرســمي/ المــدرسي ليقــدم أنماطــاً منتخبــة مــن المعرفــة إلى فئــات خاصــة مــن الســكان(لتعليم غــير النظامــي)يســهم في ترقيــة المهــارات الحرفيــة للفقــراء ،كــما أنــه وســيلة فعالــة

لتطوير الفرد والمجتمع،ومازالت هذه الرؤية سائدة لدى أنظمة تعليمية عديدة في دول العالم الثالث ،ومازالت تلك الدول تعاني من مشكلات تنموية عديدة (أندرو ويبستر،١٩٩٠، ١٨٨)

*اعتمد تطوير الموارد لبشرية في اليابان على إستراتيجية تقوم على التنسيق بين مؤسسات التعليم النظامي والتدريب في مواقع العمل مما يقلل من الفجوة الموجودة بين مؤسسات التعليم ومؤسسات الإنتاج، وتسهم الخبرات المكتسبة من المدرسة الخاصة بتنمية الذكاءات العقلية والوجدانية والاتجاهات والقيم في التكيف مع الثقافة السائدة في مواقع العمل، مما ييسر علاقات العمل.

كما توفر مدارس التعليم بالمراسلة فرصاً عديدة للتعلم الذاتي ،والدورات التي تقدمها المؤسسات التعليمية من بعد تقوم بعضها بدور تكميلي وبعضها الآخر بدور تعويضي وبديل عن التعليم النظامي في الجامعات،وتصدر وزارة العمل قائمة بعدد كبير من الدورات (بالمراسلة) للتدريب على المهارات الفنية والتعليم التكميلي في مواقع العمل (طلعت عبد الحميد،٢٠٠٤، ٥٣)

*تستهدف كليات المجتمع في الولايات المتحدة الأمريكية ربط التعليم باحتياجات المجتمع، وتلبية احتياجات سوق العمل المتغيرة،وتحقيق مبدأ التعلم المستمر مدى الحياة، وتلبية الطلب الاجتماعي على التعليم بتكاليف قليلة.

ومن وظائفها تأمين التعليم المستمر من أجل الترقي في العمل أو التثقيف، أو تطوير المهارات أو الإرشاد المهني والمساعدة في تعرف الدارس على ميوله وقدراته،وتقديم الخدمات للمجتمع التي تراعي متطلبات البيئة المحلية(طلعت عبد الحميد،٢٠٠٤، ٥٥).

*قام اتحاد الصناعات في سان باولو في البرازيل بالاشتراك مع مؤسسة خاصة لتنفيذ المشروعات الاجتماعية والتعليمية في نهاية عام ١٩٩٣ بتوقيع عقد لتقديم مقررات للتعلم عن بعد للعمال باستخدام التليفزيون التعليمي والمواد العلمية المطبوعة لتقديم التعليم الأساسي والثانوي والمهني للشباب والكبار الذين

لم يستكملوا تعليمهم أو الذين تسربوا منه.

وينطلـق الأسـاس التربـوي التنمـوي عـلى أن إنتاجيـة العامـل لم تعـد تقيـم مـن خـلال قيـاس قـدرة العامـل عـلى أداء مهـام معينـة بـل عـن طريـق قدرتـه عـلى اكتسـاب معرفـة وقدرته عـلى الاسـتمرار في التعلـم والتدريـب المسـتمر والمعـاود الـذي يضمـن اسـتيعابه للمهـام الجديـدة بصفـة دائمـة.

ومـن ثـم أصبحـت كفايـات العـمال تتحـدد بقدرتهـم عـلى ربـط المعرفـة بالعمل،والقـدرة والاسـتعداد للتعلـم المسـتمر،مع الإيمـان بـأن التعليـم يجنـب المؤسسـات الهـدر ويقلـل مـن معـدلات إصابـات العمل،ويزيـد مـن الوعـي بالحقـوق والواجبات،ويزيـد مـن التقديـر لقيمـة التعلـم المسـتمر.

ويقـدم هـذا البرنامـج تعليـماً يناظـر التعليـم النظامـي يسـتغرق ١٨شـهراً بإجـمالي ٤٢٠ حصـة تليفزيونيـة، ويسـتفيد مـن هـذه المقـررات العاملـون والعاطلـون ومـن يحتاجـون إلى التنميـة المهنيـة،وإلى تلاميـذ التعليـم النظامـي والمهنـي،وإلى مـن يبحثـون عـن فـرص لتحسـين معارفهـم ،وإلى المعلمـين لترقيـة كفاياتهـم المهنيـة.

ويشـترك أسـاتذة الجامعـات في إعـداد المقـررات التعليميـة في مختلـف مراحـل التعليـم، ويشـترك اتحـاد التدريـب المهنـي في إعـداد مناهـج التعليـم الثانـوي المهنـي (طلعـت عبـد الحميـد،٢٠٠٤، ٥٦).

الخاتمة

يبـدو أنـه في عـصر النانـو تكنولوجـي /عـصر مابعـد الصناعـة أصبـح الجـدار العـازل بـين المؤسسـة التعليميـة وبـين المجتمـع الـذي أنشـأ تلـك المؤسسـة في طريقـه إلى الانهيـار ،مثـل التخصصـات الصغـيرة المنغلقـة عـلى نفسـها و المعزولـة عـن مختلـف التخصصـات والعلـوم الأخـرى، حيـث أصبحـت العلاقـات البينيـة والمتعـددة بـين التخصصـات وبـين العلـوم المختلفـة تعـلي مـن قيمـة(مبـدأ وحـدة وتكامـل المعرفة)،وأصبـح التطبيـق العمـلي للعلـم ونظرياتـه مـن أجـل خدمـة المجتمـع ،ومـن أجـل ترقيـة حيـاة البـشر وإسـعادهم،لذلك فـإن النظـم التعليميـة في العـالم تتوجـه نحـو تمكـين الدارسـين مـن مهـارات التعلـم الـذاتي التـي تضمـن اسـتدامة عمليـات التعلـم، وتعليـم وتدريـب الدارسـين عـلى كيفيـة التعلـم وكيفيـة التفكـير وأن يصبـح الهـدف الاسـتراتيجي للتعلـم والتعلـم هـو تنميـة مسـتدامة للمجتمـع تسـتهدف توسـيع خيـارات النـاس وتحسـين جـودة الحيـاة في بيئـة نظيفـة تحفـظ حـق الأجيـال القادمـة في العيـش الكريـم .

المراجع

١-إحسان حفظي،٢٠٠٦،علم اجتماع التنمية ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٢- أحمـد النجـار وآخرون،٢٠٠٦،دولـة الرفاهيـة الاجتماعية،مركـز دراسـات الوحـدة العربية،والمعهـد السـويدي بـالا سـكندرية، بـيروت.

٣- الأمم المتحدة،١٩٩٧،مؤتمر المستوطنات باسطنبول١٩٩٦،نيويورك.

٤- أنـدرو ويبسـتر،١٩٩٠،علم الاجتـماع والتنمية،ترجمـة عـادل الهـواري، مكتبـة الفلاح،الكويـت.

٥- طلعت عبد الحميد،٢٠٠٦،التربية في عالم متغير،دار فرحة للنشر والتوزيع،القاهرة.

٦- طلعـت عبـد الحميـد وآخـرون،٢٠٠٤، إشـكاليات التعليـم المسـتمر والتدريـب المعـاود،دار فرحـة للنـشر والتوزيع،القاهـرة.

٧- طلعـت عبـد الحميد،٢٠٠٤،العولمـة ومسـتقبل تعليـم الكبـار في الوطـن العـربي، دار فرحـة للنـشر والتوزيـع، القاهـرة.

٨- فريـق مـن أسـاتذة الجامعات،٢٠٠٣،الحيـاة حلوة-مدخـل للتنميـة الإنسانية،مؤسسـة دار التعاون،القاهـرة

٩- طلعـت عبـد الحميد،٢٠٠٨،المـرأة والتحـولات الاجتماعيـة في الخليـج العربي،الملتقـي الـدولي (صـورة المـرأة العربيـة في مناهـج التعليـم بين النمطيـة والـدور الفاعـل في التنمية)،المنظمة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم،١٣-١٤ جـوان ٢٠٠٨،تونـس .

١٠- طلعــت عبــد الحميد،٢٠٠١،تكويــن الفاعــل الكوكبي/رؤيــة تفكيكيــة للمفاهيــم التربوية،اجتـماع خـبراء حـول العولمـة والتعلـم والتنميـة البشرية،٢١-٢٠٠١/٢/٢٢،وحـدة بحـوث الدراسـات السـكانية،جامعة الـدول العربية،القاهـرة.

(٤)

الفصل الرابع
دليل التنمية الذهنية
للآباء والمعلمين
(قيمَ - اتجاهاتَ - مهارات)

الفصل الرابع

دليل التنمية الذهنية للآباء والمعلمين

(قيم اتجاهات مهارات)

هذا الدليل لمن؟ ولماذا ؟

نطلب من أبنائنا وطلابنا القيام بأداءات معينة والتحلي بقيم واتجاهات قد لا تتوافر جميعها لدينا ولكننا نصطدم بحقيقة بسيطة جدًا نعرفها وهي أن فاقد الشئ لا يعطيه وعلى سبيل المثال نتهم الأبناء والطلاب بأنهم ليس لديهم القدرات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تسمح لنا بالدخول الفاعل في الألفية الثالثة وفي عصر الحداثة وما بعدها ويندر أن نسأل أنفسنا.

لماذا أصبح هؤلاء الأبناء هكذا ؟

وحقيقة الأمر أن أساليب التربية وأساليب الضبط الاجتماعي التي يمارسها الكبار في مختلف مؤسساتهم (المنزل ودور العبادة ، وسائل الإعلام، المدارس) هي المسئول الرئيس عن تكوين الأخيار ، الأشرار والمبدعين والتابعين. ولذلك كان التفكير في إعداد هذا الدليل لكل الكبار في المجتمع بل وكان من أكمل مرحلة التعليم الأساسي حتى تصبح تلك التدريبات والأنشطة الموجودة بالدليل مبثوبة/ مستدخلة في تكوين هؤلاء الكبار ربما تسهم في تغيير أسلوب حياتهم من جهة ويتم استدخالها في تكوين مكونات شخصيات الأبناء بطريقة غير مباشرة من خلال آليات التوحد والتقمص للكبار.

وربما هذا التوجه يجعلنا نسأل أنفسنا لماذا نعلم أبناءنا وطلابنا؟

وهذا السؤال القديم التي تتجدد إجابته نتيجة تغير الأزمنة وتتوقف على رؤية المربي للعالم وللمجتمع ولذاته وللآخرين وإذا كانت التربية تستهدف التنمية المتكاملة للمتعلم نفسيًا وعقليًا وجسديًا فهي تشمل المعارف والقيم والاتجاهات والمهارات العقلية واليدوية.

وإذا كان الاقتصاد والتاريخ يتطلب شخصيات متكاملة تمتلك من القيم والمهارات والاتجاهات التي تسمح لها بأن تكون بمثابة وحدة إنتاجية متكاملة قادرة على الإبداع والعمل في فريق وتسويق المنتج وقادرة على إنتاج معرفة من المعارف المتشظية المتسارعة التغير كميًا وكيفيًا فإن هذا يقع على عاتق مؤسسات التربية ويقوم الفاعل الرئيس في تلك المؤسسات (المعلم- الميسر) بالدور الرئيس في تكوين تلك الشخصيات التي يتطلبها عصر المعلوماتية والإنتاج الإبداعي عالي الدقة لذلك جاء هذا الدليل ليصبح مرشدًا لعمل الأباء والمعلمين في عملهم المتعدد الأبعاد وحيث يمكن للمتعلمين أن يحققوا ذواتهم ويعرفوا ويعلموا ويعيشوا مع الآخرين.

وهذا يتطلب من الآباء والمعلمين أن يتفهموا أن أدوارهم اختلفت عن ذي قبل وأصبحوا بمثابة موجهين ومرشدين وميسرين لذوات مستقلة قادرة على التعلم الموجه ذاتيًا وهذا يفرض على الآباء والمعلمين أن يتعلموا ويتدربوا مدى الحياة وقبل أن يعلموا ويدربوا ويوجهوا الآخرين من المتعلمين ذلك لأن « فاقد الشئ لا يعطيه».

ويحتوي هذا الدليل على مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن أن تولد بيئة تعليمية إثرائية أطلق عليها مصطلح التنمية الذهنية الذي يشمل مجموعة من القيم والاتجاهات والمهارات التي يجب أن يتمكن منها كل شخص يريد أن يكون وجوده فاعلاً وحقيقيًا في هذا العصر.

هذا الدليل ليس مقررًا دراسيًا يتم تلقينه ولكنه دليل يمكن أن يستخدمه كل شخص ويتعلم منه ذاتيًا حتى تصبح مكوناته جزء ومكوناً من مكونات الشخصية فكرًا وسلوكًا.

القسم الأول

لماذا هذا الدليل/ الآلية ؟

أصبحنا نعيش في عصر تفتقر فيه المؤسسات التعليمية التقليدية – الأسرة والمدرسة – قدرتها على أن تنقل بفاعلية القيم والمعايير الثقافية للتلاحم الاجتماعي، كما لم تعالج الوسائط الجديدة للتنشئة الاجتماعية – وسائل الإعلام – هذا النقص. غير أن المسألة ليست حلول مؤسسات محل أخرى، بما في ذلك وسائط التعليم المختلفة، يحيطها نطاق متعدد ومتشابك الأبعاد لا يوجد به شئ قطعي، حيث أصبح كل شئ يتوقف على المتلقى.

ثم أن التفكير التكنولوجي أو الاتجاه نحو الليبرالية، إنتاجًا اقتصادًا عالميًا قائمًا على أساس المعرفة. وهذا تطلب الاهتمام بالسمات الفردية للمتعلمين، مع الاهتمام بتنمية ضروب الذكاء المتعددة، والاهتمام بحلول للمشكلات العالمية الواقعية التي تتميز بالغموض وعدم اليقين، والاهتمام بتنمية القدرة على العمل التعاوني، والمبادرة، والاستعداد الشخصي لتحمل المسئولية، والتركيز على طرق تعليم التعلم.

وهذا يدعو إلى مزيد من الاهتمام بتكوين رأس المال البشري الذي تنفق عليه الدول الصناعية ستة أضعاف ما تنفقه الدول النامية مع أنها تضم ٢٥٪ ممن هم في سن الدراسة، وأن ما تبقى من هذه النسبة الذي يصل إلى ٧٥٪ يتركز في الدول النامية.

وإذا كانت مطالب التحديث والتفاعل الإيجابي مع آليات العولمة يتطلب تغيرات بنيوية وهيكلية في المجتمع فإن الأمر يحتاج إلى عمل ثقافي تربوي ينصب في المقام الأول على تغيير الذهنية، أي تنمية القدرات العقلية والمهارات الوجدانية لتحقيق نقلة حضارية للمجتمع.

اتساقًا مع الطيب تيزيني يمكن تشخيص دور المؤسسات التربوية في الحفاظ على القيم العربية الأصيلة من خلال معطى يتحدد بحاضر الوضع

العـربي الراهـن في بنيـة مسـتقبلية تقدميـة محتملـة، ومـن خـلال معطـي آخـر يتحـدد بالاسـتحقاقات التـي تطرحهـا الحداثـة ومـا بعدهـا. ويتـم ذلـك ضمـن رؤيـة علميـة تـرى المعاصر مـن القيـم أصيـلاً، ومـن الأصيـل منهـا معـاصرًا وهـذا لـن يتحقـق إلا مـن خـلال التعامـل مـع المواطـن العـربي باعتبـاره الحامـل الاجتماعـي لتلـك القيـم. وتـأتي عمليـة التكويـن الثقـافي لـه عـلى خلفيـة سياسـية اجتماعيـة اقتصاديـة تدعـم التفاعـل الخـلاق مـع آليـات الكوكبيـة وعـصر مـا بعـد الحداثـة التـي تسـعى إلى تفكيـك المـشروع الحـداثي وتفكيـك الهويـات.

ومـن هنـا يتـم اسـتلهام الـتراث كآليـة تحفيزيـة بنائيـة لتحديـث القيـم العربيـة الأصيلـة ذات الطابـع السوسـيولوجي، مثـل قيـم الحريـة والإخـاء والمسـاواة والعدالـة والتضامـن واحـترام العمـل، والإتقـان والتعـاون والتكافـل. ويتوافـق مـع تلـك القيـم السوسـيولوجية القيـم التكوينيـة الثقافيـة المعرفيـة وخاصـة قيـم العقلانيـة والتنويـر التـي تبناهـا المسـلمون الأوائـل أمثـال بـن رشـد وبـن خلـدون. وإذا كانـت آليـات الكوكبيـة تسـعى إلى إسـقاط مـا هـو اجتماعـي وتاريخـي مـن القيـم ليحـل بـدلاً منهـا قيـم السـوق إلا أن منطقهـا يدعـو إلى سـيادة قيـم كونيـة ذات نزعـة إنسـانية، عـلى الرغـم مـن مسـارها الحـالي الـذي يتجـه إلى التوحش مـع الـدول المخالفـة للمهيمين عـلى مسـار العولمـة، ولكـن هـذا المنطـق الكوكبـي بنزعتـه الكوكبيـة الإنسـانية مثـل احـترام قيمـة الحيـاة كقيمـة وجوديـة فضـلاً عـن القيـم الاجتماعيـة مثـل الحريـة والعدالـة والمسـاواة والإخـاء واحـترام حقـوق الإنسـان والخـير والتسـامح والشـفافية والتضامـن العالمـي. ويتلاقـى هـذا مـع القيـم العربيـة الأصيلـة التـي تعـد الديانـات السـماوية قاعدتهـا الأساسـية وهـذه الديانـات توجههـا كوكبـي أيضًـا وموجـه لكافـة البـشر، لكـن هـذا الاسـتلهام للـتراث الحضـاري لابـد أن يرافقـه آليـة الفـرز التاريخـي القائـم عـلى النقـد السـلبي والإيجـابي لهـذا الإرث.

ويمكـن اسـتلهام القيـم الدينيـة والانطـلاق منهـا كموجهـات تدعمهـا قيـم الحداثـة والقيـم التـي تـروج لهـا آليـات الكوكبيـة حتـى يمكـن ضـمان مقومـات البقـاء والنـماء في عـالم اليـوم والغـد.

وفيما يلي بعض الآيات القرآنية والنصوص الدينية وما تؤكده من هدايات:

* وردت كلـمات «عقلـوه، تعقلـون، تعقـل، يعقلهـا، يعقلـون، في ٤٩ موضعًـا في القـرآن الكريـم، كـما ورد مفهـوم «الألبـاب» في ١٦ موضعًـا مـن آياتـه البينـات.

* « يَـا أَيُّهَـا النَّـاسُ اتَّقُـوا رَبَّكُـمُ الَّـذِي خَلَقَكُـم مِّـن نَّفْـسٍ وَاحِـدَةٍ وَخَلَـقَ مِنْهَـا زَوْجَهَـا وَبَـثَّ مِنْهُـمَا رِجَـالاً كَثِـيراً وَنِسَـاءً » (النسـاء : ١).

* « وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ » (آل عمران : ١٥٩).

* « وَإِذَا قِيـلَ لَهُـمُ اتَّبِعُـوا مَـا أَنـزَلَ اللَّـهُ قَالُـوا بَـلْ نَتَّبِـعُ مَـا أَلْفَيْنَـا عَلَيْـهِ آبَاءَنَـا أَوَ لَـوْ كَانَ آبَاؤُهُـمْ لاَ يَعْقِلُـونَ شَـيْئاً وَلاَ يَهْتَـدُونَ » (البقـرة : ١٧٠).

* « فَلاَ تَتَّبِعُوا الهَوَى أَن تَعْدِلُوا » (النساء : ١٣٥).

* « وَلْيَخْـشَ الَّذِيـنَ لَـوْ تَرَكُـوا مِـنْ خَلْفِهِـمْ ذُرِّيَّـةً ضِعَافاً خَافُـوا عَلَيْهِـمْ فَلْيَتَّقُـوا اللَّـهَ وَلْيَقُولُـوا قَـوْلاً سَـدِيداً » (النســاء : ٩).

* « إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ » (النحل : ٩٠).

* «إِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ» (النساء : ٥٧).

* « خُذِ العَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ » (الأعراف : ١٩٩).

* « وَإِن جَنَحُوا لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ » (الأنفال : ٦١).

* « وَلَتَجِـدَنَّ أَقْرَبَهُـم مَّـوَدَّةً لِّلَّذِيـنَ آمَنُـوا الَّذِيـنَ قَالُـوا إِنَّـا نَصَـارَى ذَلِـكَ بِـأَنَّ مِنْهُـمْ قِسِّيسِـينَ وَرُهْبَانـاً وَأَنَّهُـمْ لاَ يَسْـتَكْبِرُونَ » (المائـدة : ٨٥).

* وقـد ورد في الحديـث النبـوي الشريـف الصحيـح، قـول الرسـول (ص) «أنتـم أعلـم بأمـور دنياكـم»، صحيـح مسـلم كتـاب الفضائل.

هـذا بالإضافـة إلى الإكثـار مـن ذكـر الأعـلام والنصـوص التـي تعـلي مـن قيـم مثـل العمـل، والإتقـان، والإبـداع، والعقلانيـة والتعـاون، والتسـامح، والحـوار، واحـترام الآخـر والحفـاظ عـلى البيئـة. والتأكيـد عـلى تلـك القيـم. إنمـا يـؤدي إلى تحديـث المجتمـع ويجعلـه قـادراً عـلى التعامـل مـع آليـات الكوكبيـة/ العولمـة.

وعــلى الرغــم مــن أن حامــل القيــم لــه وجــود اجتماعــي إلا أنهــا ليســت مجــرد

معطـي تاريخـي ولكنهـا حالـة مفتوحـة باتجـاه التعميـق والإضافـة والتعديـل، بـل والتفكيـك وهـا هـو خليفـة المسـلمين يطالبنـا نعلـم أولادنـا لزمـان غـير زماننـا، وهـو مـا يتطلـب معرفـة السـياق الـذي سـوف يعيـش فيـه أبناؤنـا.

وإذا كان الـتراث العـربي يؤكـد عـلى قيمـة العقـل والعقلانيـة، فـإن العقلانيـة المرتبطـة بالتجريبيـة تعـد الأسـاس الانطولوجـي الـذي قامـت عليـه الحداثـة في الغـرب، فالعقـل أداة صالحـة للمعرفـة وفقًـا لديـكارت وهـو مسـتقل عـن الطبيعـة وفقًـا لمعـادلات الفلاسـفة مـن أمثـال ليبنـز واسـبينوزا.

أولاً - قيم الحداثة :

لقـد ارتبطـت الحداثـة بالتركيبـة العقليـة للتحديـث مـا صاحبهـا مـن الاعـتراف بالفرديـة، والتجريـب، والتمايـز الثقـافي، والتوحيـد القيـاسي القائـم عـلى الرياضيـات وخـط الإنتـاج الكبـير.

لقــد ظلــت الأسرة ردحًــا طويــلاً مــن الزمــن هــي المــكان الوحيــد لتحقــق الــذات، والمدرســة مكانًــا للعقلنــة، وهــذه الأخــيرة تعمــل مــع مؤسســات الضبــط الاجتماعــي الأخــرى عــلى تقويــة الاندمــاج الاجتماعــي. ومــن ثــم جــاء النظــر إلى الإنســان باعتبــاره مواطنًــا يحــدد التنظيـم الاجتماعـي هويتـه التـي يجـب أن تتـواءم مـع إطـار مؤسسـات المجتمـع. ومـن هنـا أيضًـا كان نقـد دعـاة مـا بعـد الحداثـة لتوجهـات الحداثـة مـن حيـث أن الأخـيرة عـلى الرغـم مــن أنهــا قامــت عــلى مبــادئ التنويــر والعقلانيــة والإيمــان بذاتيــة الفــرد وحريتــه وقدرتــه عـلى تقريـر مصـيره إلا أنهـا بفضـل الوضعيـة المنطقيـة ومبـدأ النفعيـة والبراجماتيـة الذائعـة في الممارسـات الاقتصاديـة الرأسـمالية، وطغيـان ضغـوط النسـق الاجتماعـي المؤسـس بـه عـلى الفـرد. وقـد أدى ذلـك التوجـه الحـداثي إلى تنميـط الفـرد وجعلـه مطالبًـا بأنـه يواجـه الكبـت والضغـوط الخارجيـة. وعليـه أيضًـا أن يقـوم بـأدوار حددهـا لـه التنظيـم الاجتماعـي بوصفـه عضـوًا/ جـزءًا حتـى يظـل النسـق في حالـة انتظـام وتـوازن وفقًـا للوظيفيـة التـي تحكـم العليـة في أفعــال الإنســان. فالطبيعــة الإنســانية تحركهــا حتميــة تحــدد توجهاتهــا هــذه الحتميــة

نابعة أما من الداخل – الغرائز – أو من الخارج – الظروف المجتمعية – والإيديولوجيات والآراء قطعية فالكل يملك الحقيقة المطلقة وفقًا لمفهوم نيوتن عن الزمان المطلق، حتى أصبح الإنسان ذا بعد واحد باعتباره كائنًا اقتصاديًا باحثًا عن الربح. وفق هذا المنطق جاءت آراء تعلن موت الإنسان في ظل الحداثة حيث تسود القيم المادية الجامحة.

ثانيًا- توجهات مجتمع المعرفة (مع بعد الحداثة):

لقد جاءت دعوات ما بعد الحداثة في انقطاع واتصال مع الحداثة في الوقت ذاته، فالمصطلح نفسه يحتفظ بالحداثة ويتجاوزها في نفس الوقت. ارتبطت ما بعد الحداثة كحركة اجتماعية بمحاولة تفكيك لقيم الحداثة من جهة، وعقد مصالحة بين العقل والذات من جهة أخرى. كما أنها ارتبطت بالتبشير بمجتمع المعرفة والمعلوماتية مع التبشير بنهاية التاريخ ونهاية الأيديولوجيا، مع إضفاء الطابع الكوكبي على المشكلات والظواهر، ومع ذلك نجد الفصام بين الترتيب العقلاني للحياة والفوضى على مستوى المعايير وسيادة قيم السوق الموحدة نظريًا باتفاقيات الجات مع إتاحة الفرصة للجميع للتنافس مع ما عرف بالدول الصناعية الكبرى، وبخاصة هيمنة القطب الواحد فيما بينها وبين بقية العالم.

ويصاحب هذا انتقاد لمفهوم التقدم والعقلنة مع صحوة للاتجاهات اللاعقلانية التي كتبتها الحداثة، وصاحب ذلك تحولات في التقسيم الاجتماعي للعمل مع التحول مع عمل إنتاجي كثيف العمالة في عصر الصناعة – الحداثة – إلى العمل الإبداعي كثيف المعرفة في عصر ما بعد الصناعة أو ما بعد الحداثة أو عصر المعلوماتية، وكذلك التحول من عمل ميكانيكي آلي إلى عمل تكنولوجي فائق التقدم، وأصبحت القيمة المضافة تأتي من خلال العمل الإبداعي أكثر من الاعتماد على رأس المال والخامات. ومع ثورة الاتصالات المصاحبة للكوكبية والمدعمة لها أصبحت المعلومات بالتشظي مع الاهتمام بالمعرفة المستقبلية وبالتجريد والإبداع الذهني دون الاقتصار على المحسوس والتجريبي.

وبدلاً من التركيز في التعليم والتدريب على الآني والمحسوس والمجرب والجزئي من المهارات والمعلومات، وبدلاً من الاعتماد على خط الإنتاج الكبير في المصانع، أصبح الاهتمام بالوحدات الصغيرة، بل أن البعض يرى أن القيمة المضافة أصبحت داخل ذهن المنتج بدلاً من أن كانت تعتمد على المواد الخام ورؤوس الأموال، فالوحدات الإنتاجية الصغيرة تقتضي إدارة شبكة تعاونية وليست هرمية.

واتفاقًا مع الفن توفلر فإن الكوكب يشهد الآن بفضل ثورة المعلومات تحولاً في السلطة، وهذا التحول لا يعني مجرد انتقالها من طرف إلى طرف آخر، بل يعني تغيير طبيعتها كنتيجة لازمة لظهور عامل حيوي في تكوين السلطة. وهذا العامل هو المعرفة كما أن الصراع القائم على السلطة بين مختلف المؤسسات الاقتصادية والسياسية بين الدول سيدور حول المعرفة التي يمكن للمهمشين اكتسابها وإبداعها وتشكيلها بإرادتهم وهرمهم الذاتي فيصبحوا بها أقوياء وهذا يتفق مع ديكارت الذي قال أن العقل أعدل الأشياء قسمة بين البشر.

ثالثًا - نحو تعليم كوكبي جديد:

ربما ساعدت ثورة الاتصالات على إعمال تلك المقولة الديكارية، فهناك تعلم من بعد، وهناك جامعات وصفوف ومدارس افتراضية إلكترونية، تشكل بدايات لظهور بنية مؤسسية تعليمية جديدة يمكنها مواكبة التغيرات المتسارعة في المهارات التي يطلبها سوق العمل. وهذه بدورها تتطلب تعليمًا مستمرًا وتدريبًا معاودًا مدى الحياة، كما يتطلب من المعلمين الآن أن يعلموا الطلاب كيفية التعلم وتعلم عملية التعلم، حيث يصبح المتعلم موجهًا توجيهًا ذاتيًا، كما أن التركيز على المهارات بصفة عامة والمهارات الذهنية أكبر من المعلومات - السريعة التغير - أصبح مطلبًا رئيسيًا في ظل الكوكبية وثورة المعلومات، ذلك لأن المعلومات أصبحت تتراكم بسرعة مذهلة تقدر بحوالي الضعف كل ١٨ شهرًا.

وإذا أردنا تمثل الطلاب لقيم الحداثة ما بعد الحداثة وما بعد الصناعة والكوكبية، فإن هذا يتطلب منا أن يعد تعليمنا على قد المتعلم وطبيعته، ذلك لأن

الطبيعـة الإنسـانية إذا كان جوهرهـا التفكـير أو الماهيـة الديكارتيـة، فـإن خاصيـة الاتصـال في ظـل ثـورة الاتصـالات الحديثـة أصبحـت مكونًـا رئيسًـا لتلـك الماهيـة. وبنـاءًا عليـه يجـب تعليـم/ تدريـب الطـلاب عـلى مجموعـة مـن المهـارات، واسـتخدام العديـد مـن الاسـتراتيجيات في عمليـة التدريـس تسـاعد عـلى تمثيـل قيـم الكوكبيـة والحداثـة والعقلانيـة، في سـياق المنظومـة الأصيلـة والمعـاصرة والمتجـددة لقيـم الـتراث العـربي. ويعـد الحفـاظ عـلى البيئـة إحـدى هـذه القيـم الأصيلـة عـلى اعتبـار أن الإنسـان جـزء منهـا إذا لوثهـا لوثتـه، كـما أنـه يجـب أن يكـون عـادلاً في الاسـتفادة في خـيرات تلـك البيئـة، مـع حفـظ حـق الأجيـال القادمـة في الـثروة الطبيعيـة الموجـودة في بيئتـه. وهـذا يتطلـب تنميـة قيـم العـدل والمسـتقبلية.

وإذا كانـت الكوكبيـة يسـودها تقسـيم اجتماعـي جديـد للعمـل محـوره الإبـداع الـذي يعطـي القيمـة المضافـة فـإن البرامـج التعليميـة/ التدريبيـة يجـب أن تهتـم بتنميـة التفكـير الإبداعـي ومهـارات التفـاوض وقيـم التعـاون . وإذا كان المعلومـات في ظـل ثـورة الاتصـالات الحديثـة تتسـم بالتشـظي وتحمـل قيـماً غـير مرغـوب فيهـا محليًـا، فـإن التحصـين الداخـلي للطـلاب يتـم مـن خـلال تنميـة مهـارات التفكـير النقـدي الـذي يمكـن الطـلاب مـن كشـف التناقضـات فيـما بـين النصـوص وبـين النـص الواقـع.

وإذا كان العمـل يتـم عـلى مسـتوى الكوكـب مـع آخريـن مختلفـين ثقافيًـا فـإن فهـم الآخـر والتسـامح معـه، يعـد مـن القيـم الضروريـة في هـذا السـوق الكوكبـي، كـما أن الحقيقـة أصبحـت تتسـم بالنسـبية منـذ اينشـتاين، بـل وأصبـح كل شـئ ممكـن واحـتمالي منـذ هايزنـبرج وماكـس بلانـك. وهـذا يتطلـب الاهتـمام بالمهـارات الذهنيـة (عقليـة ووجدانيـة) عنـد تدريـب/ تعليـم الطـلاب حتـى يمكنهـم تمثيـل قيـم العولمـة والحداثـة والتسـامح والحفـاظ عـلى البيئـة والتعـاون والعقلانيـة.

رابعًا – آليات استخدام الدليل:

يمكـن اسـتخدام البرامـج التـي ذكرناهـا في الدليـل مـن خـلال مجموعـة مـن الآليـات مـن أجـل تطبيقـه في عمليـات التعليـم والتعلـم لتلـك القيـم، كـما يـلي:

أ) آلية غير مباشرة (خارج سياق العملية التعليمية):

١ - عنـد ذكـر تلـك القيـم يتـم اسـتلهام الـتراث كآليـة تحفيزيـة بنائيـة لتحديـث تلـك القيـم.

٢ - آلية الفرز التاريخي القائم على النقد (السلبي والإيجابي) للإرشاد القيمي.

٣ - آليــة التبنــي التاريخــي وقــت أن كانــت المصداقيــة المعرفيــة لتلــك القيــم ذات توجهــات تقدميــة.

٤ - وضع مقرر مستقل لتدريس هذا الدليل.

٥ - دليل لجميع المعلمين في جميع المراحل.

ب) آلية مباشرة (أي أثناء العملية التعليمية):

١ - توزيــع البرامــج التــي ذكرناهــا في الغــلاف الخلفــي لجميــع الكتــب الدراســية في مختلــف المراحــل ويســتخدمها المعلــم أثنــاء عمليــات التدريــس والتعليــم.

٢ - توضع تلك البرامج في لوحات داخل المدرسة.

٣ - تقام ندوات لخبراء لمناقشة أحد البرامج.

٤ - أن يطبــق المعلــم بعــض هــذه البرامــج أثنــاء تفاعلــه اللفظــي وغــير اللفظــي مــع الطــلاب.

٥ - يتـم مسرحـة بعـض البرامـج، ويعهـد لبعـض المتخصصـين في كتابـة السـيناريوهات أن يضمنوهـا في أعمالهـم بطريقـة غـير مبـاشرة.

القسم الثاني

توجهات المعلـم

قبـل اسـتعمال الدليـل عـلى المعلـم أنـه يهيـئ نفسـه لتوجهـات فكريـة ينبغـي الاقتنـاع والالتـزام بهـا نذكرهـا فيـما يـلي:

١ – التأكيد على النسبية والاحتمالات عند عرض المعلومات.

٢ – التفاعـل مـع كل تلميـذ باعتبـار كيانًـا وفاعـلاً اجتماعيًـا ومسـتقلاً لـه رؤيـه الخاصـة عـن العـالم.

٣ – التخطيـط للـدرس القـادم بنـاء عـلى الفهـم الـذي توصـل إليـه التلاميـذ في الـدرس السـابق مـع الالتـزام المـرن بخطـة توزيـع المقـرر.

٤ – التعامـل مـع التقويـم باعتبـاره ليـس أمـرًا نهائيًـا ، بـل هـو عمليـة تكوينية ومسـتمرة وشـاملة للمنظومـة التعليميـة التـي تشـمله مثلـما تشـمل التلميذ.

٥ -التركيز على أسس المعرفة والمفاهيم والمعاني والقيم الكبرى الضمنية والصريحة.

٦ -إعمال ثقافة الشك والتساؤل حول المعرفة المقدمة في الفصل.

٧ -تشجيع العمل في فريق، واعتماد التنافس بين المجموعات عند التقويم.

٨ -تشـجيع التداعـي الحـر الطليـق عنـد مناقشـة بعـض القضايـا، والاهتـمام بالتفكـير التباعـدي في معالجـة بعـض المشـكلات كـما سـيتضح فيـما بعـد.

٩ -التأكيـد عـلى طـرح بدائـل متعـددة لحـل المشـكلات، مـع التأكيـد عـلى وجهـات النظـر المختلفـة التـي تعـرض للموضـوع الواحد.

١٠-الاهتـــمام بوضــع مســارات أو ســيناريوهات توقعــات للنتائــج المحتملــة لبعــض الموضوعــات التــي ترصــد الواقــع.

١١-الاهتـــمام بالعوامـــل التـــي تبـــدو هامشـــية إلى جانـــب الجوهـــري منهـــا في

فهـم المشـكلات، مـع التأكيـد عـلى احتـمال وجـود كـوارث أو أزمـات نتيجـة التركيـز عـلى الجوهـري مـع إهـمال الهامـشي مـع المتغـيرات.

١٢-تدريـب الطـلاب عـلى تحمـل أعبـاء حـل المشـكلات (طـول وقـت التعلـم مـع المعلومـات وتقبـل الغمـوض الـذي يدفـع إلى اكتشـاف مشـكلات جديـدة وتحمـل وتفهـم الآراء المغايـرة لـرأي الطـلاب).

١٣-التدريـب عـلى عـرض المـادة العلميـة بأمانـة وحياديـة مـع إبـداء وجهـات النظـر المختلفـة والمؤيـدة لمـا تـم جمعـه مـن المـادة العلميـة.

١٤-التعامـل مـع المـادة العلميـة باعتبارهـا مجـرد معلومـات عـن الموضـوع، وليسـت حقائـق ثابتـة تشـخص الموضـوع بصـورة كاملـة.

١٥-أن يطلـب المعلـم مـن المتعلمـين صياغـة للقضايـا كأسـئلة عامـة، وطـرح إجابـات مختلفـة لتلـك الأسـئلة.

١٦-أن يقـوم الطـلاب بلعـب أدوار مختلفـة لفاعلـين ممـن لعبـوا أدواراً هامـة في بعـض الأحـداث مثـل الأحـداث التاريخيـة، وربمـا يسـاعد في هـذا الصـدد عمليـات مسرحيـة المقـررات الدراسـية – وقـد تـم ذلـك أحيانًـا بـأن تتـم المسرحـة عـن طريـق صياغـة الحـدث بطريقـة معاكسـة، ويقـوم الطـلاب بلعـب الأدوار لنفـس الفاعلـين السـابقين مـع اختـلاف النتيجـة التـي يتوصـل إليهـا كلاهـن.

١٧-طـرح مشـكلة ويطلـب مـن المتعلمـين أن يقومـوا بعمليـات العصـف الذهنـي دون تدخـل منـه.

١٨-أن يطلـب المعلـم مـن الطـلاب أن يكتبـوا قصـة قصـيرة، أو يقومـوا برسـم كاريكاتـوري حـول جوانـب الموضـوع الـذي يتـم تدريسـه.

١٩-أن يحث المعلم طلابه على:

أ) التفكير في المضامين والنتائج المحتملة التي تترتب على قراراته في موقف ما.

ب) تطبيق ما يعتقد في صحته.

ج) تعلم معنى القواعد والمبادئ الأخلاقية والسلوكيات اللازمة لتطبيقها.

د) تقديم التبريرات العقلية بطريقة مبسطة للقواعد الأخلاقية مع إخضاعها للنقد العقلي.

٢٠- ذكر القاعدة الأخلاقية وتدريب الطلاب على تتبع أنفسهم في ممارسة تلك القاعدة.

٢١- أن يتحلى المعلم بالحياد بين الطلاب عند مناقشة بعض الموضوعات، مع حماية الموضوع من التشعب بين المشتركين دون محاولة الوصول إلى الإجماع.

٢٢- مساعدة الطالب على أن يتفهم وجهة نظر الآخرين ويتخيل نفسه مكانهم.

٢٣- مراعاة ألا يقتصر توصيل المعلومات والحقائق عن القيم فقط بل يستتبعها الوسائل والإجراءات والمواقف لممارسة والالتزام بها، وأن يتم من خلال التركيز على الجوانب الوجدانية العقلية والتأكيد على مدى المنفعة الشخصية الخاصة والمنفعة المجتمعية العامة.

ويتم في العمر الصغير التركيز على المكافآت والعقوبات (باعتبارها أسلوبًا يوجه نحو التحكم في دوافع الأطفال وسلوكهم)، وتقدم تلك المكافآت والعقوبات مدعمة بالتفسيرات التي تجعل المتعلم يتبنى عادات السلوك المنشق مع القاعدة الخلقية، مع وجود نماذج تجسد تلك القواعد والقيم في البيئة المحيطة بالطالب، وتفيد المعسكرات والمسرحيات في تجسيد هذه القيم.

٢٤- على المعلم أن يقدم ما يعتقد في أنه صحيح أو خطأ خلقيًا ولماذا يعتقد في ذلك ويقدم وجهة نظره ويشجع التساؤل النقدي وجهة نظره وهنا يقوم بدور وصفي وتقويمي في نفس الوقت.

٢٥- استراتيجيات مواجهة مقاومة التغيير.

حتى لا يقاوم الطلاب التغيير يجب على المعلم أن:

أ) يجعل الطلاب يختارون أسلوب التغيير وإشراكهم في القرار للقضاء

على إحساسهم بفقد زمام الموقف، وإشراكهم فيما لديه من معلومات للتغلب على عدم الثقة التي يشعرون بها.

ب) يمهد للتغيير حتى لا تجعلهم المفاجأة مقاومين للتغيير.

ج) يجعل التغيير يبدو مألوفًا حتى لا يؤدي الاختلافات الكبيرة إلى المقاومة.

د) تدريب/ تعليم الطلاب على بث الثقة في أنفسهم وقدرتهم على التغيير تجنبًا لتشكك الطلاب في قدرتهم على التغيير.

هـ) فهم قيم من يقع عليهم التغيير.

و) إشراك الأسرة في عمليات التغيير والاقتناع به تجنبًا للمقاومة.

ز) التأكيد على أهمية المستقبل على الرغم من مخاطر ترك العادات القديمة والإحساس باضطراب القيم بين القديم والجديد.

القسم الثالث

نحو مدخل متكامل لتربية الشخصية

نورد فيما يلي مجموعة من المبادئ في شأن تكوين الشخصية، ويمكن تصنيف تلك المبادئ إلى ثلاث مجموعات هي:

أولاً - استراتيجيات داخل الفصل

* تنمية شخصية المعلم كنموذج للعطاء والاهتمام به كنموذج ومشرف أخلاقي يعامل الطلاب بحب واحترام ويحرز السلوك الصحيح ويصحح الخاطئ.

* إعداد الفصل كمجتمع تسوده المحبة والتعاون، ومهمة المدرس في أن يجعل الطلاب يتعاونون ويتصادقون في أنشطة هذا المجتمع الصغير مع الوضوح والفهم للنظام الأخلاقي حيث يتحدد فيه قواعد أخلاقية وسلوكية ولائحة جزاء لتنمية الذاتية الخلقية، والضبط الذاتي، وتعميم احترام حقوق الآخرين.

* خلق بيئة ديمقراطية داخل الفصل من خلال استخدام الاجتماعات والمناقشات وتشجع التلاميذ على المشاركة في اتخاذ القرارات فيما بينهم وفيما بمسئولية قراراتهم لتحسين الفصل.

* تدريس القيم من خلال المقرر الدراسي في مختلف موضوعات المناهج.

* تنمية التعليم التعاوني من خلال تشجيع الطلاب على التعاون معًا في الأنشطة الدراسية، وإنجاز أعمال مشتركة ثنائية أو في مجموعة أو بين الفصول.

* تنمية الكفاءة من خلال تنمية روح التفوق الأكاديمية لدى الطلاب، والتأكيد على عادة إتقان ما يقومون بأدائه، وتوفير بعض المشروعات والوسائل لإيجاد نواة للمدرسة المنتجة.

* تنمية التفكير من خلال القراءة والكتابة والبحث والمناقشة.

* التدريب على حل النزاعات والوصول لتسويات عن طريق قضايا مفترضة وتوظيف أسلوب لعب الأدوار للوصول إلى حلول لتلك النزاعات والخلافات في الرأي أو المواقف، كما سيتضح فيما بعد.

ثانيًا -استراتيجيات للمدرسة كلها

* امتداد الاهتمام والرعاية إلى خارج حدود الفصل وذلك من خلال

مشروعات يتولى الطلاب التعاون في تنفيذها خارج الفصل في خدمة المدرسة في المجتمع المحلي.

* خلق ثقافة أخلاقية إيجابية في المحيط المدرسي بما يشعر الطلاب بالمساواة والعدالة في التعامل بين الطلاب ومع المدرسين ومع الإدارة.

* إشراك الوالدين والمجتمع المحلي في قضايا المدرسة والطلاب، وذلك بناء على قاعدة تنظيم لمجالس الآباء أو للزيارات الموسمية أو الاحتفالية للآباء والأمهات ومقابلة الهيئة التدريسية والإدارية في المدرسة.

ثالثًا -آليات تشجيع التعلم الفعال

إن استخدام الآليات التالية يساعد على تفعيل الموقف التدريسي وإنتاج تعلم أكثر فاعلية:

* يجب أن يتم استدعاء الطلاب للمشاركة في الدرس بشكل عشوائي وليس بناءً على طلبهم هم بالمشاركة وذلك حتى يكونوا جميعًا منتبهين ومستعدين لذلك.

* وعند استدعاء الطلاب للمشاركة يجب أن يطلب منهم ما يلي:

- أن يلخصوا بأسلوبهم الخاص ما قاله المعلم أو أي طالب سابق.
- أن يناقشوا ما سبق وقيل وأن يؤسسوا عليه جديدًا من خبراتهم وما يمكن تصوره.
- أن يحاولوا الربط بين ما قيل وبين معارفهم وخبراتهم السابقة.
- أن يقدموا أمثلة للبرهنة على كلامهم.
- أن يقيموا علاقات بين المفاهيم المتشابهة.
- أن يعبروا عن مدى تقارب أو اختلاف وجهات نظرهم الخاصة مع وجهة نظر المعلم أو الطلاب الآخرين.
- أن تمنح لهم مهلة لدقائق قليل لكتابة أي من العناصر السالفة.
- أن يكتبوا السؤال الأكثر إلحاحًا على تفكيرهم بعد أن تلقوا الدرس.
- مناقشة ما سبق مع أحد الزملاء ثم في مجموعات ينظرها المعلم.

القسم الرابع

العمليات التي يستهدفها الدليل/الآلية

يستهدف الدليل العديد من العمليات هي:

أولاً - العمليات العقلية

على المعلم أن يسعى إلى تشجيع التفكير العلمي من خلال عمليات عقلية مثل:

* الشك/التساؤل: مراجعة الفروض، مدى تطابق النتائج مع التوقعات، تأكيد أسباب الاختيارات.

* الاستنتاج: التوصل إلى نتيجة في ضوء وقائع معينة.

* التفسير: استخدام صيغ التساؤل، كيف يمكن. أين؟ ما هو؟ ...، استخلاص معاني من البيانات وتقديم أسباب نتائج تم التوصل إليها).

* التجريد: (تحديد وكشف النمط القائم وراء الظواهر أو النمط العام للمعلومات).

* الاختيار: اتخاذ قرار (الاختيار بين البدائل التي تبدو كأنها متساوية أو معقولة).

* المثابرة: (القدرة على التركيز المصحوب بالانتباه على هدف محدد).

* الاستقراء: (التوصل إلى تعميمات غير معروفة من ملاحظات متفرقة).

* الاستنباط: (التوصل لنتائج غير معروفة سابقًا من مبادئ وتعميمات معروفة).

* الأصالة: (قدرة الفرد على إعطاء أفكار جديدة).

* تحليل المنظور: (تحديد الرؤى الشخصية المختلفة حول موضوع ما).

* تحويل الظواهر إلى قيم: (قدرة الفرد على استخدام الأدوات المناسبة في تقدير شئ ما).

* التخطيط: (تصميم مشروع أو بحث أو حل لمشكلة ما، بحيث يتضمن

ذلك جمع البيانات اللازمة والتوصل إلى نتائج وتقويم التصميم).

* التصنيف: (تجميع الأشياء تحت فئات يمكن تفريقها على أساس خصائص معينة).

* التعلـم مـن خـبرات سـابقة: (الاسـتفادة مـن معـارف وخـبرات المـاضي في المواقـف الجديـدة).

* التقويـم: (الحكـم عـلى قيمـة شـئ مـا في ضـوء محـكات أو معايـير محـدودة مـع تقديـم اقتراحـات لتعديـل هـذا الـشيء).

* تحديـد المسـلمات: (تحديـد الأفـكار والمعتقـدات التـي يمكـن تقبلهـا في ضـوء المعلومات المتاحة).

* الطلاقة: (إنتاج أكبر عدد من الأفكار والحلول).

* المرونـة: (القـدرة عـلى تعديـل وتطويـر رؤيتـه وأفـكاره، وتغييرهـا أحيانًـا ، رؤيـة الأشـياء مـن زوايـا متعـددة وتنـاول الموضـوع الواحـد مـن جوانب متعـددة).

* المقارنة: (تعريف وتجديد أوجه الشبه والاختلاف).

* الملاحظـات: (دراسـة دقيقـة وفحـص لمـا نـرى ولمـا نسـمع ومـا نسـتطيع جمعـه باسـتخدام الحـواس المختلفـة).

* فرض الفروض: (وضع حلول مقترحة لمشكلة ما، أو التنبؤ بحلول المشكلة).

* نقـل المعرفـة: (الاسـتفادة مـن الخـبرات المعرفيـة التـي يتـم تعلمهـا في مواقـف عمليـات متعـددة مثـل أخـرى جديدة).

هـذا بالإضافـة إلى عمليـات عقليـة متعـددة مثـل: القيـاس، التفكـير الناقـد، المرونـة، التنبـؤ، الاسـتدلال، تقويـم الأحـداث، تحديـد المشـكلة، تحليـل الأخطـاء، تحديـد المتغـيرات، مـا يمكـن تشـجيعه في مناقشـات العصـف الذهنـي وحـل المشـكلات وهـذه العمليـات سـوف يتـم تناولهـا ضمـن البرامـج/ الآليـات التـي سـوف نعـرض لهـا في القسـم التـالي مـن هـذا الدليـل.

ثانيًا- المهارات الوجدانية

لا تقـل المهـارات الوجدانيـة أهميـة عـن العمليـات العقليـة في ضرورة تشـجيع الطـلاب عليهـا مـن حيـث:

* تقبل النقد: (تقبل الرأي الآخر/ الاستماع إلى الرأي الآخر).

* العمـل في فريـق والتعـاون: (قـدرة الفـرد عـلى مشـاركة الآخـر في الأعـمال المختلفـة لتحقيـق أهـداف محـددة).

* حب الاستطلاع: (التساؤل الشخصي لجمع المزيد من المعلومات).

* التوكيدية: (حق الفرد في التعبير عن نفسه دون جرح مشاعر الغير).

* التعاطف: (التعامل مع وجهات نظر الآخرين بدقة وموضوعية وتفهم).

* الشـجاعة الفكريـة: (المخاطـرة المحسـوبة الوعـي بالحاجـة إلى المواجهـة العادلـة للأفـكار).

* الاتجـاه نحـو الترشـيد: (الاقتصـاد في اسـتخدام المـواد المتاحـة، والادخـار للظـروف غـير المتوقعـة).

* الاعتـزاز بالانتـماء: (لـلأسرة وللمدرسـة وللقريـة/ المدينـة إلى الوطـن الصغـير والوطـن العـربي الكبـير).

ثالثًا- المهارات الاجتماعية

* الاتصال: (الاندماج مع الجماعة والأخذ والعطاء مع أفرادها).

* المشاركة: (المساعدة الفعالة بالجهد، بالفكر، بالمال في تحقيق هدف الجماعة).

* المناقشـة: (عـدم التسـليم المطلـق لـكل مـا يسـمع أو يـرى أو يقـرأ دون مناقشـته مـع الغـير أو التفكـير الـذاتي في مدلولاتـه وقيمتـه).

* الحـوار: (الأخـذ والعطـاء مـع الغـير للوصـول إلى حـل للمشـكلات أو فـض النزاعـات أو الاتفـاق العـام لعمـل شـئ مشـترك).

الاستراتيجيات

قبول التناقض

يحتوي جسم الإنسان على خلايا تحيا وخلايا تموت في نفس الوقت ويوجد الإنسان الطيب بجانب الآخر الشرير وربما لا يمكن التعرف على الأول إلا من خلال المقاربة بالثاني، كما توجد في الحياة الفضيلة والرذيلة ويوجد الخير والشر الألم والشقاء والسعادة ، الجديد والقديم ويوجد الإذعان والتمرد ، التخطيط والاختلاف، والجمود والتحرر، وتوجه العقلانية سلوك الإنسان مع وجود الأساطير وتتواجد غريزة الموت والتدمير إلى جانب غريزة الحياة لدى الفرد الواحد وهذا يعني أن النقيضان يجتمعان في الحياة وفي الثقافة وفي النفس البشرية وفي معظم المجتمعات والتجمعات البشرية منذ أن أنجب آدم قابيل وهابيل.

ولكن طريقة تفكيرنا تتجه نحو رفض هذا التناقض ومن ثم تصبح قراراتنا غير صائبة لأنها تتعامل مع الواقع من خلال منطق يختلف عن حقائق الأشياء والخطوة الأولى هي التسليم بوجود التناقض من أجل اتخاذ قرارات تقترب من الصواب قائمة على تعرف حقيقة الوقائع وحقيقة المشكلات.

الأهداف :

١ – تنمية مهارات كشف التناقض داخل النصوص وبين النص والواقع.

٢ - تعرف حقيقة الإنسان والمشكلات التي ينتجها نتيجة تفاعله مع البيئة ومع المحيطين به؟

٣ - التسليم بأن الاختلاف والتناقض والتباين حقائق يمكن تعرفها من خلال وقائع التفاعل اليومي بين بني البشر في مجتمعاتهم المحلية والعالمية ، أو من خلال دروس الجغرافيا والتاريخ السياسي للشعوب بالإضافة إلى العلوم المرتبطة بالبيئة.

الأنشــطة:

١-يطلـب مـن كل فـرد أن يكتـب الصفـات والخصائـص الجيـدة والسـيئة التـي تميـزه في ورقـة دون أن يكتـب أسـمه يجمعهـا الميـسر بـدون ترتيـب ويقرأهـا أمـام الجميـع ويطلـب منهـم بعـد ذلـك التعليـق مـن خـلال حـوار مفتـوح.

٢- تكليـف الطـلاب برسـم كبـير للكـرة الأرضيـة يحـدد فيـه الأحـوال المناخيـة في الشـهر الـذي يتـم فيـه القيـام بهـذا النشـاط ويناقـش الميـسر الاختلافـات والتناقضـات والتباينـات في الأحـوال المناخيـة التـي تسـود الكـرة الأرضيـة في توقيـت محـدد.

٣- يطلـب الميـسر مـن المجموعـة ذكـر مـدى التشـابه والاختـلاف بـين نفـس المجموعـة مـن حيـث الطـول، الجنـس، العمـر، عـلى تحصيلهـم الـدراسي يقـرأ الجميـع الإرشـادات الموجـودة عـلى بعـض الأدويـة والآثـار الجانبيـة الضـارة لنفـس الـدواء ويطلـب الميـسر منهـم التعليـق عـلى تلـك المعلومـات.

٤- يطلـب الميـسر عمـل لوحـات تبـين مـرض مـا وبيـان أسـماء الأدويـة التـي توصـف للعـلاج في الجانـب الأخـر الآثـار والأعـراض الجانبيـة الضـارة لتلـك الأدويـة.

٥- يطلـب الميـسر مـن المجموعـة ذكـر أهـم صفـات الإنسـان الجيـدة ثـم يطـرح بعـض الأسـئلة مشـككًا في وجـود تلـك الصفـات مجتمعـة عنـد شـخص واحـد مـن الموجوديـن ويطـرح بعـض الصفـات المختلفـة إلى أن ينتهـي وجـود المتناقضـات في شـخص واحـد.

الأسـاليب:

- العصف الذهني.
- الحوار السقراطي (حيث يتم توليد المعاني من المجموعة).
- الاكتشاف الموجه (عن طريق طرح أسئلة توحي بإجابات معينة).

الوسائل:

- أفـلام وشرائـط فيديـو لعـرض للأحـوال المناخيـة لكافـة الـدول في توقيـت واحـد وأخـرى تبـين الحـروب والنزاعـات وتلـوث البيئـة عالميًـا.

- أدوات وأوراق للكتابة والرسم.

- نـشرات الأدويـة (يحضرهـا المتعلمـون مـن خـلال ذويهـم الذيـن يسـتعملون تلـك الأدويـة أو تصويـر بعـض تلـك النـشرات عـن طريـق أحـد الصيادلـة).

- نصـوص تبـين مـدى التعـارض في المصالـح التـي أدت إلى الحـروب وأخـرى تبـين حالـة الشـعوب القائمـة عـلى الاحتفـاء بالتنـوع لأعـراق مواطنيهـا والـذي أدى إلى تقدمهـا.

التقويم التكويني:

- يطلـب الميـسر مـن المجموعـة ذكـر حقيقـة التناقضـات في إحـدى المجـالات التـي يفضلهـا كل منهـم وبيـان مسـاوئ ومزايـا تلـك المتناقضـات.

التقويم النهائي:

المخرجـات : احـترام الاختلافـات الموجـودة بـين المجموعـة مـن حيـث الطـول، العمـر، الجنـس، الديـن، لـون البـشرة (مـن خـلال ملاحظـة الميـسر).

- كشف المتناقضات في بعض النصوص وبين النص والواقع.

- الإيمـان بوحـدة مصير الجماعـة البشريـة عـلى الرغـم مـن التبايـن في الأعـراق والجنـس والديـن واللغـة ويمكـن أن يكتـب بعضًـا مـن المجموعـة موضوعـات أو أشـعار لمـن لديهـم الموهبـة في ذلـك تبـين تلـك الحقيقـة أو عمـل بعـض المشـاهد التمثيليـة التـي توضـح تلـك الحقائـق أو عمـل رسـومات مسـار زراعـة القطـن منـذ أن كانـت بـذرة حتـى وصلـت عـلى شـكل قميـص يرتديـه مـن يقـوم بالرسـم يـرى مـدى تكامـل الأدوار بـين الفـلاح والصانـع والتاجـر، أو التعبـير عـن التناقـض بـين قـوات الاحتـلال ومجرمـي الحـروب وبـين المظاهـرات المناهضـة للحـرب والداعيـة للسـلام والتعبـير عـن ذلـك مـن خـلال التعبـير الشـفهي أو الكتـابي (لتحديـد اتجاهـات المجموعـة) نحـو وجـود التناقضـات بـين بنـي البـشر المروجـين للحـروب والداعـين للسـلام.

المنظومية والعلية الشبكية

يقصد بها أن المشكلات لها علة أو سبب مشتبك أو متفاعل أو متأثر ومؤثر في الأسباب أو العلل الأخرى وهذا يفرض علينا أن نأخذ في الاعتبار عند تفكيرنا لفهم قضية أو مشكلة أن نرى شبكة العلل/ الأسباب التي تؤدي إلى حدوث المشكلة، ذلك لأن كل سبب أو علة منفردة تأثيرها قد يختلف إذا تناولنا تلك في علاقتها وتفاعلها مع المؤثرات والأسباب الأخرى، كما أن هذا يجعلنا نرى الجزء في إطار الكل والآتي أو الطارئ في إطار ما هو دائم أو شبه دائم ويرى التأثير تفاعل الأجزاء في إطار أكبر وأشمل مثل عمل الجهاز الهضمي والجهاز التنفسي (أجزاء) داخل جسم الإنسان (ككل).

١ – تنمية التفكير المنظومي الذي يسهم في الفهم الكلي الأكثر شمولاً للقضايا والمشكلات.

٢ - اضعاف الاتجاه الخطي في التفكير الذي يختزل أسباب المشكلات في سبب واحد أو الذي يعزل القدرات العقلية (مثل التذكر) عن الجوانب الوجدانية (الحب أو الكراهية) فنحن قد نتذكر شخص ما (قدرة عقلية) نحبه أو نكرهه (جانب وجداني).

الأساليب:

- أسلوب حل المشكلات.

- العصف الذهني.

- الاكتشاف الموجه.

الأدوات:

- رسم توضيحي يرسم فيها دائرة كبيرة بداخلها دوائر صغيرة في تماس مع بعضها البعض.

- أدوات للرسم تسترشد بالرسم التوضيحي يختار المتعلمين محتواها مثل جعل الدائرة الكبرى تمثل جسم الإنسان والدوائر الصغرى تمثل الأجهزة

المختلفة المكونة له مثل الجهاز الهضمي والجهاز التناسلي والجهاز التنفسي.

- أفلام توضح العلاقات بين الأسباب التي تبدو متباعدة والتي تتفاعل فيما بينها تسبب مشكلة كبرى.

الأنشطة:

١ – يطرح الميسر مجموعة من الافتراضات والتساؤلات حول إحدي المشكلات ويحاول توجيه أسئلة لمساعدة المتعلمين حتى يكتشفوا بأنفسهم أسباب إحدى المشكلات ويبدأ بمناقشة (الأمية) وأبعادها وعلاقات تلك الأبعاد في تكوين تلك المشكلة مثل:

- ضعف معدلات الاستيعاب للأطفال في سن الالتزام.

- مشكلة التخلف التي يعد الفقر أحد مظاهرها.

- التساؤل حول مدى ارتباط الفقر بالأمية.

- تخلف وهامشية الأعمال التي تجذب غير المؤهلين والأميين للعمل.

- تدني الجودة النوعية للنظام التعليمي.

- سوء الفهم لحل مشكلة الأمية حيث يتم توصيفها بأنها مجرد جهل بالقراءة والكتابة في الوقت التي هي عرض لمرض أكبر وهو التخلف الذي يعد الفقر أحد مظاهره وبالتالي فإن المكافحة تتم للعرض وليس المرض.

٢ – يتم مناقشة مشكلة أخرى يختارها المتعلمين مع تأكيد الميسر على ضرورة بيان علاقات التأثير والتأثر للأبعاد والأسباب المكونة للمشكلة.

٣ - تقسيم المتعلمين إلى فريقين للعب ويطلب منهم تحديد دور كل عضو والتحديد الواضح للعلاقات بين أفراد كل فريق وبعد انتهاء المباراة يتم مناقشة مدى قيام كل عضو بدوره ومدى تفاعله وتأثيره في أداء زملائه وأثر كل ذلك على نتيجة المباراة .

٤ - تقسيم المتعلمين إلى فرق مكونة من أربع أفراد تقوم برسم لوحة واحدة لموضوع يختاره المجموعات وبعد الانتهاء من الرسم يتم مناقشة مدة

التناسق في الألوان والمكونات الفرعية المكونة للوحة، ورأي كل مجموعة في إنتاج المجموعات الأخرى.

ثم يتدخل المنسق لبيان ماذا يحدث إذا حذفنا عنصر أو عناصر من مكونات اللوحة وبيان مدى إسهام المكونات/ الأجزاء في تكوين الصورة الكلية للوحة.

التقويم:

ملاحظة مدى التعديل الذي يطرأ على المجموعات المختلفة عند إعادة الأنشطة السابق ذكرها في وقت لاحق.

المخرجات

- تنمية الرؤية المنظومية في تناول القضايا والمشكلات.

- فهم العلاقات بين الجزء والكل/ الإطار ومدى تفاعل وتأثير الأجزاء على عمل الكل.

تغيير طرائق التفكير

١ - إن التنمية الذهنية هي عملية تحول كيفي في نمط التفكير الذي يمارسه الإنسان كأن ينتقل من التفكير الصوري أو الشكلي أو السكوني إلى التفكير الاستقرائي أو الجدلي أو الانتقال من نمط بسيط في التفكير إلى نمط معقد.

فإذا كان البعض يرى أن الخير والشر نقيضان (وفق المنطق الصوري) فإن المنطق الجدلي يرى أن النقيضان يجتمعان في الواقع فالخير والشر موجودان على الأرض التي وجد فيها قابيل وهابيل ، كما نجد أحيان كثيرة إنسان ما يتصرف تصرفان نطلق عليها خيرًا أو شرًا وفي أحيان أخرى نجده شر أو خير وفي أحيان أخرى نجده يفعل العكس الصراع المكون بنفسية بين الفضيلة والرذيلة في وقت لا يستطيع أن يحكم عليه حكمًا مطلقًا أن تصرفه شرير تمامًا أو خير تمامًا إن هناك موقف أو تصرف جديد لا ينتمي إلى فئة الشر تمامًا أو الخير تمامًا وإذا كانت طريقة التفكير - التي يحكمها المنطق الصوري تقوم على إقامة التعارض بين النقيضان تجعلنا ننحاز إما إلى الأهلي أو الزمالك مثلاً فإن هناك طرق أخرى تتجه نحو هذا وذاك - لأهلي والزمالك - باعتبارها يمكن أن يسهما في تكوين الفريق القومي الذي ليس هو الأهلي أو الزمالك تمامًا ولكنه مركب منها ومتجاوز طرائق تدريب كل فريق مدرس جديد يواجه فريق مختلف عن الفرق المحلية.

إذن فإن طريقة التفكير القائمة على (إما ... أو) من الممكن أن تتغير إلى (هذا ... وذاك) التي تجمع بين الأهلي والزمالك وبينهما بعض اللاعبين من الفرق الأخرى بما يحملونه من تكوين وتدريب لكنه مختلف عن كليهما.

٢ - يتم العناية بكل لاعب ذلك لأن إهمال لاعب واحد في التدريب ربما يؤدي إلى كارثة في اللعب (مثل ضعف حارس المرمى).

٣ - قـد يبـدو في الملعـب أن كل لاعـب حـر حريـة مطلقـة في طريقـة لعبـه فقـد يوجـه الجمهـور النقـد لأحـد اللاعبـين المهاجمـين نظـرًا لأنـه ظـل طـول الوقـت قريبًـا مـن خـط مرمـاه عـلى عكـس مـا كان يفعلـه دائمًـا في المباريـات السـابقة ويجـد الجمهـور اختلافًـا لبعـض تحـركات اللاعبـين الآخريـن حتـى يبـدو أن اللاعبـين توجههـم، الفـوضى ولكـن في حقيقـة الأمـر أن هنـاك نظـام وضعـه المديـر الفنـي تمثـل في خطـة ملائمـة لسـير تلـك المبـارة التـي تختلـف عـن المباريـات الأخـرى وهـذا يعنـي أن علينـا أن نكتشـف النظـام الكائـن فيـما يـتراءى لنـا مـن فـوضى قـد تبـدو ظاهـرة للوهلـة الأولى ونفـس الشـئ عندمـا نتعامـل مـع المعلومـات المتدفقـة المتشـظية المتفرقـة الموجـودة في الإنترنـت ولكـم مـع التدقيـق نجـد أن بجانـب تلـك الفـوضى توجـد أهـداف مسـتترة لا يراهـا إلا المدقـق والخبـير.

٤ - التأكيـد عـلى أن اللاعـب الماهـر لا يسـتطيع تحقيـق النـصر لفريـق إلا إذا قـام اللاعبـين الآخريـن بأدوارهـم، كـما أن العلاقـات فيـما بـين اللاعبـين واللاعـب الماهـر يجـب أن تقسـم بالتعـاون نظـرًا لعلاقـات التبعيـة المتبادلـة أو التأثـير والتأثـر لـكل لاعـب عـلى اللاعـب الأخـر (وهـو مـا يطلـق عليـه الفكـر المنظومـي).

الأهـداف:

تغيـير طريـق التفكـير مـن النمـط البسـيط إلى النمـط المعقـد الـذي يراعـي التشـابكات والتغيـيرات الموجـودة في الواقـع.

الأسـاليب:

١ - الحوار ٢ – العصف الذهني

٣ – أسلوب حل المشكلات ٤ – الاكتشاف الموجه

الأدوات:

١ - نصوص لموضوعات تبدو معقدة أو صعبة الفهم.

٢ – لوحات توضيحية لحركة الأمطار والرياح والحرارة للكرة الأرضية.

٣ – أدوات الرسم.

٤ – أدوات الكتابة.

الأنشـطة:

١ – يطلب الميسر من المتعلمين عصف ذهنهم فيما يلي:

** هل نحتاج إلى مقاعد للدراسة ؟ أم تحتاج إلى تزويد المدارس بأجهزة الكمبيوتر؟

** هـل ننفـق الأمـوال عـلى التعليـم الأسـاسي الـضروري للجميـع؟ أم عـلى التعليـم العـالي عـلى الجـودة لـكي ينافـس الآخريـن عالميًـا؟

ويكتـب الميـسر الإجابـات عـلى لوحـة ثـم يطلـب مـن المتعلمـين تصنيـف الإجابـات وفقًـا للمنطـق القصـوري (إمـا ... أو) أو وفـق المنطـق الأخـر التقريبـي (هـذا ... وذاك).

٢ – يطلـب الميـسر مـن المتعلمـين بـين النظـام الـذي يحكـم الظواهـر المناخيـة عـلى الكـرة الأرضيـة مـن خـلال خريطـة ثـم يتـم توجيـه انتباههـم إلى تأثـير المحيطـات عـلى عمـل المنظومـة المناخيـة عـلى الأجـزاء اليابسـة مـن الكـرة الأرضيـة.

٣ – يقـرأ الميـسر نـص يبـدو صعبًـا ويطلـب منهـم شرحـه ويسـاعدهم عـلى تفسـيره مـن خـلال الأسـئلة التـي توجههـم لاكتشـاف المعنـى الكامـن فيـما وراء النـص.

٤ – مناقشـة أسـباب الـدروس الخصوصيـة مـن خـلال توجيـه مجموعـة مـن الأسـئلة حـول غيـاب الضمـير، صعوبـة المقـررات ، ثقافـة الذاكـرة والاحتفـاء بالمـاضي ثقافيًـا .

التقويـم:

١ – يتم استخدام التقارير الذاتية حيث يذكر المتعلم مدى تقدمه.

٢ – المقابلات الشخصية التقرير التي يعبر عنها المتعلم بحرية عن صعوبات تعلمه.

٣ – للطرق الجديدة في التعليم وطريقة في التفكير للتغلب على تلك الصعوبات.

التخطيـط

وهـو عمليـة تسـتهدف الوصـول إلى غايـات معينـة نصـل إليهـا عـن طريـق خطـوات محـددة تسلسـلية مشروطـة بافتراضـات تنطلـق مـن الوضـع الحـالي الـذي يفـترض الامتـداد الخطـي لهـذا الواقـع أو تفـترض غايـة فيهـا تتجـاوز الوضـع الحـالي.

وفي كل الأحـوال يتطلـب الأمـر الأخـذ في الاعتبـار كافـة العنـاصر (الكبـيرة والصغـيرة) في الواقـع الحـالي أو الوضـع المرغـوب فيـه وحسـاب حجـم المعوقـات التـي تقابـل تلـك الرؤيـة المسـتقبلية التـي يجـري التخطيـط للوصـول إليهـا وهـذا يعنـي تصميـم مـشروع أو بحـث أو حـل لمشـكلة مـا وهـذا التصميـم تطلـب جمـع كافـة البيانـات والتوصـل إلى نتائـج وتقويـم التصميـم.

١ - تنميـة التصنيـف: (تجميـع العنـاصر تحـت فئـات يمكـن التميـز بينهـما تحـت فئـات عـلى أسـاس خصائـص معينـة).

٢ – تنميـة مهـارات التفسـير: وذلـك باسـتخدام صيـغ التسـاؤل كيـف يمكـن؟ مـا هـو ؟ مـاذا يحـدث إذا ...؟ لمـاذا ؟

ومـن هنـا ينتـج اسـتخلاص معـاني مـن البيانـات وتقديـم أسـباب لنتائـج ثـم التوصـل إليهـا.

٣ – تنميـة مهـارات التقويـم : الحكـم عـلى قيمـة شـئ مـا في ضـوء محطـات أو معايـير محـددة مـع تقديـم اقتراحـات لتعديـل هـذا الـشيء.

٤ – تنميـة مهـارات المرونـة: القـدرة عـلى تعديـل وتطويـر الرؤيـة والأفـكار وتغييرهـا أحيانًـا ، رؤيـة الأشـياء مـن زوايـا مختلفـة وتنـاول الموضـوع الواحـد مـن جوانـب مختلفـة.

٥ – تنميـة مهـارات التنبـؤ: نقطـة البدايـة هـي تحديـد الأفـكار والمعتقـدات السـائدة في ضـوء المعلومـات المتاحـة.

٦ – التوصل إلى تعليمات: غير معروفة من خلال وقائع متفرقة.

٧ – اقتراح : وضع حلول لمشكلة ما وتقويم تلك الحلول.

وهذا يتطلب أن تزيد المتغيرات وتحليل الأخطاء وتقويم الأحداث.

الأساليب:

- العصف الذهني.

- أسلوب حل المشكلات.

- الزيارات الميدانية.

الأدوات

- أفلام تعرض لمشكلات معينة يتم تحليلها وتفسير مسار وأسباب وحلول تلك المشكلة.

- الزيارات الميدانية.

- لوحات وأدوات كتابية.

الأنشطة:

١ – يطلب الميسر من المجموعة ذكر أهم مشكلة تقابلهم في الحي/ القرية التي يعيشون فيها ويطلب منهم تحديد المشكلة تحديداً دقيقًا من خلال تفسير أسبابها وطرق الحل وآليات تنفيذ الحلول المقترحة وتحديد الفاعلين (الأشخاص/الهيئات) التي يمكن أن تنفذ تلك الحلول وتحديد أدوار المجموعة في حل تلك المشكلة ثم يتم سرد المخاطر والفرص التي يمكن أن تنتج عن الحلول والبدائل التي تم اقتراحها في كافة المراحل ويستخدم الميسر أدوات الاستفهام مثل لماذا؟ مع محاولة تصنيف البيانات والآراء على لوحة يحاول الميسر مرة أخرى التغيير في البيانات الأولية التي تم تجميعها وبالتالي يمكن التوصل إلى حل آخر ويطلب من المجموعة إصدار أحكام حول الحلول التي تم التوصل إليها.

٢ - يطلب الميسر من المجموعة عمل لوحة تبين التسلسل المنطقي الذي يؤدي إلى انتشار بعض الأمراض نتيجة إلقاء القاذورات في الشوارع ويطلب منهم عمل لوحة أخرى تبين النتائج التي يمكن أن تحدث نتيجة العناية بنظافة الشارع.

٣ – تقديـم فيلـم يناقـش إحـدى المشـكلات التـي يعـاني فيهـا معظـم أهـالي المجموعـة ويطلـب منهـم التعليـق عـلى الفيلـم مـن خـلال العصـف الذهنـي الـذي يتـم فيـه اسـتخدام أدوات الاسـتفهام لمـاذا ؟ وكيـف؟ ثـم يناقـش معهـم حـل آخـر يمكـن أن ينتهـي الفيلـم إليـه، ويطلـب منهـم كيـف يمكـن التوصـل إلى الحـل الآخـر.

التقويـم:

- ملاحظـة مـدى تمثيـل المجموعـة لمهـارات التصنيـف للمعلومـات، ومـدى فاعليتهـا في تقديـم الأسـباب التـي تـؤدي إلى النتائـج أو الحلـول للمشـكلة المطروحـة عليهـم.

- ملاحظة مدى المرونة في تعديل أو تطوير بعض الآراء.

- ملاحظـة مـدى التقـدم في توقـع حلـول لمشـكلة بعرضهـا أحـد الأفـلام أو المسلسـلات غـير معروفـة النهايـة بالنسـبة لهـم.

المخرجـات:

- تنمية مهارات التوقع.

- تنمية مهارات التخمين الذكي لحل المشكلات.

استراتيجية تطوير التفكير النقدي

مفهوم التفكير النقدي

يمكن تعريف التفكير النقدي ببساطة على أنه فن تولى مسئولية الفرد لعقله، وبتولي مسئوليته نستطيع تولي مسئولية حياتنا وأن نحسنها وأن نجعلها تحت سيطرتنا وتوجيهاتنا المباشرة وهذا سيجعلنا نتعلم الانضباط الذاتي والفحص الذاتي المستمر، وأيضًا يحثنا على الاهتمام بالطريقة التي تعمل بها عقولنا والعمل على تطويرها وتفعيلها باستمرار.

توجد منظمة للتفكير النقدي تقدم ما يقرب من ٣٥ استراتيجية مختلفة لتطوير التفكير النقدي على موقعها على شبكة الانترنت، وفيما يلي إشارة إلى بعضها:

١ – آليات ومهارات التفكير المستقل:

التفكير النقدي يعني أن يفكر الإنسان مستقل عن المعتقدات التي اكتسبها أو تكونت لديه لأسباب غير منطقية ، فالمفكرين الناقدين يستخدمون مهاراتهم النقدية في كشف أو رفض أي معتقدات أو شروحات غير منطقية تكمن في القضايا والمفاهيم والأحكام، وعندما يسعى المفكرون الناقدون لتكوين معتقدات جديدة فهم لا يقبلون بسلبية المعتقدات الجاهزة التي يقدمها لهم الآخرون، ولكنهم يحاولون توضيح الأمور لأنفسهم بأنفسهم ويرفضون كل السلطات غير المبررة التي قد تماس على عقولهم ، ومن ثم فمن العسير استغلالهم أو خداعهم فيما لا يتفق مع قناعتهم العقلية ومبرراتهم المنطقية.

٢ – تطوير القدرة على رؤية الخداع الذاتي و الخداع المجتمعي:

الخداع الذاتي يعني Egocentricity الخلط بين ما نراه ونعتقد في صدقة وبين الحقيقة العيانية ، فعندما يكون الإنسان تحت تأثير الخداع الذاتي أو التمحور والانغلاق حول ذاته فإنه يعتقد أن الطريقة التي يرى بها الأشياء هي وحدها الطريقة التي توجد عليها الأشياء في الواقع.

وتركيب وجهات نظر الآخرين بحياد بعيدًا عن نزعتنا الذاتية في الانغلاق، وأيضًا من خلال التدريب على الانطلاق من فروض وأفكار ومنطق مختلف عن منطقنا وفروضنا ومسلماتنا.

ويتطلب تنمية هذه القدرة أيضًا أن نتذكر باستمرار المواقف التي اكتشفنا فيها أخطاءنا في الماضي، على الرغم من ثقتنا في صحة موقفنا وأن نتخيل أن ذلك من السهل أن يتكرر معنا مرة أخرى في الحالة الفكرية الحاضرة أو المستقبلية وذكرها يجعلنا على حذر من وقوعنا في خطأ التحيز.

ويجب أن نكون على وعي بأن العالم يتكون من مجتمعات مختلفة وأقوام شتى متنوعين في وجهات نظرهم للأمور، وفي أساليب تفكيرهم ولكي نطور تفكيرنا النقدي نحتاج أن نفهم وأن ندخل في أطر التفكير الخاصة بأفراد ومجتمعات مختلفين عنا وإلا فلن نستطيع أن نفهم ما يحدث في العالم من حولنا وخاصة إذا نظرنا له من منظور أحادي دون استخدام مناظير أخرى من مواقع متعددة.

٣ - آليات ومهارات فهم الأفكار الكامنة خلف المشاعر وفهم المشاعر الكامنة خلف الأفكار:

عادة ما نجد أن الأفراد الذين ليس لديهم القدرة على التفكير النقدي لا يفكرون في العلاقة بين مشاعرهم وأفكارهم ، حتى يتسنى لهم الهروب من مسئولية أفكارهم ومشاعرهم وبالتالي أعمالهم.

ولكي نطور قدرتنا على التفكير النقدي ، يجب أن نكون على وعي بمشاعرنا، وذلك نسأل أنفسنا كيف نشعر بهذا الشعور؟ وكيف ننظر لهذا الموقف؟ وإلى أي نتيجة نتجه؟ وما هي وسيلتنا لتحقيق ذلك؟ وما هي الفروض التي فرضناها؟ وهل النتيجة منطقية؟ وهل هناك طرق أخرى لتسيير هذا الموقف؟ الذاتي يتطلب في المقام الأول الإدراك الواعي السليم بالعلاقة الجدلية التبادلية بين مشاعرنا وأفكارنا وتفسيراتنا على العالم الخارجي.

٤ – آليات ومهارات تنمية التواضع الفكري:

المفكـرون الناقـدون يدركـون جيـدًا حـدود معرفتهـم ، والتواضـع الفكـري يقـوم عـلى إدراك الفـرد بأنـه لا يجـب أن يدعـي أكـثر مـما يعـرف بالفعـل، وهـذا يتضمـن البعـد عـن التظاهـر والإدعـاء والغـرور الفكـري.

ولذلـك يجـب تشـجيع الأطفـال عـلى أن يقولـوا « لا أعـرف» في المواقـف التـي لا يعرفونهـا بالفعـل، ويجـب تشـجيعهم أيضـاً عـلى التسـاؤل باسـتمرار كيـف يمكـن أن يتأكـدوا مـن صـدق الـشيء أو زيفـه ، لـكي يتوسـعوا في البحـث والتحـري الـذي يجيـب عـلى تسـاؤلاتهم حتـى لـو آثرنـا في سـبيل ذلـك شـكوكهم نحـو صـدق مـا يدرسـونه مـن نصـوص.

٥ – آليات ومهارات تنمية الشجاعة الفكرية :

لـكي نطـور قدرتنـا عـلى التفكـير الناقـد والمسـتقل والمحايـد يجـب أن نعمـل عـلى تنميـة قدرتنـا عـلى مواجهـة التعامـل مـع الأفـكار والمعتقـدات ووجهـات النظـر غـير المسـتحبة أو المسـتهجنة.

ولـكي نفعـل ذلـك يجـب أن نكـون عـلى وعـي كذلـك بـأن بعـض الأفـكار أو المعتقـدات الجريئـة قـد يكـون لهـا منطـق مقبـول لا يتوافـر لبعـض المعتقـدات والأفـكار التـي يعتنقهـا.

وهـذا لـن يتسـنى إلا مـن خـلال تنميـة شـجاعتنا الفكريـة مـن خـلال التفكـير والاعـتراف بصـدق الأفـكار التـي قـد ينظـر إليهـا باعتبارهـا خطـيرة أو جريئـة أو غـير مقبولـة حتـى لـو أدى ذلـك إلى اسـتهجان الجماعـة التـي ننتمـي إليهـا، وعلينـا أن نتحمـل مرحليـاً علامـة رضـا الجماعـة. إن الخـروج عـن الأطـر الفكريـة لأي جماعـة عـادة مـا تكـون قاسـية.

٦ – آليات ومهارات تنمية الصبر الفكري:

لـكي يطـور الإنسـان قدرتـه عـلى التفكـير النقـدي ، فـإن ذلـك يحتـاج إلى كثـير مـن الصـبر والجهـد فمـن صفـات المفكريـن الناقديـن أنهـم قـد يلجئـون إلى قضـاء وقـت

طويـل وبذلـك جهـد كبـير في تحليـل المشـكلة وإعـادة تركيـب عناصرهـا واسـترجاع خبراتهـم السـابقة ، هـذا فضـلاً عـن حاجاتهـم إلى التـأني في التعامـل مـع مواقـف الحـيرة والفشـل المبـدئي وفي إعـادة صياغـة الأسـئلة والفـروض وجمـع المعلومـات والتحـدي وترتيـب الاسـتنتاجات مـرة أخـرى ، كل هـذا يحتـاج إلى وقـت وجهـد وصـبر فكـري مـن أجـل التفكـير في عنايـة وهـدوء.

ومـن أجـل ذلـك فـإن الأطفـال في حاجـة إلى التدريـب عـلى اكتسـاب الـدأب الفكـري وتلخيصًـا لقيمـة التفكـير النقـدي واسـتخدام الآليـات والمهـارات في عمليـات تعلـم وتعليـم القيـم ، نـورد هنـا أهـم ملامـح هـذا الجانـب مـن منظومـة القيـم العربيـة الأصيلـة اسـتراتيجيات أخـرى لتعليـم الفكـر الناقـد وآلياتـه:

فنحـن نعلـم طمعًـا في سـمات للعقـل، وفي بنـاءات عقليـة تقيـم أساسًـا للتأمـل الأخلاقـي ، بالإضافـة إلى التأمـل العقـلي وتقـدر البعـد الوجـداني في تلـك التنميـة ، ونحـن ننمـي المهـارات الصغـرى والقـدرات الأوسـع نطاقًـا في سـياق المعايـير والقيـم العقليـة، وهنـاك سـمات ضروريـة لهــذا التفكـير هــي: الاســتقلال العقــلي ، وحــب الاســتطلاع ، والشــجاعة الفكريــة، والتواضــع الفكـري والتعاطـف حيـث نضـع أنفسـنا مـكان الآخريـن حتـى نفهمهـم، والنزاهـة الفكريـة حيـث الإخـلاص للمعايـير المتضمنـة في أحكامنـا ، والمثابـرة العقليـة التـي تتابـع البحـث عـن الحقائـق ، والإيمـان بسـلطة العقـل، والعدالـة الفكريـة حيـث نتعامـل مـع وجهـات النظـر دون الرجـوع إلى مشـاعرنا ومصالحنـا.

الاستراتيجيات المعرفية (المهارات الصغرى):

* مقارنة المواقف المثالية بالممارسة.

* ملاحظة الفروق وأوجه الشبه الجوهرية.

* فحص وتقييم الافتراضات.

* تمييز الحقائق المتعلقة بالموضوع عن غير المتعلقة به.

* القيام باستنتاجات وتنبؤات.

* اعطاء الأسباب وتقييم الأدلة.

* استكشاف المتضمنات والمترتبات.

الاستراتيجية المعرفية (القدرات واسعة النطاق)

* تدقيق في التعميمات وتجنب اختزال التعقد في الظواهر.

* مقارنة مواقف متماثلة حيث نقل الاستبصارات إلى سياقات جديدة.

* توضيح القضايا والاستنتاجات والمعتقدات.

* تنمية منظور معين للمتعلم حيث تكوين المعتقدات والحجج والنظريات.

* توضيح المعايير والقيم (محكات التقييم).

* تقييم مصداقية مصادر المعلومات.

* التساؤل والتعمق والبحث عن جذور الأسئلة.

* تحليل وتقييم الحجج والتفسيرات والمعتقدات والنظريات.

* توليد الحلول وتقويمها.

* تحليل وتقويم الأفعال.

* توضيح ونقد النصوص.

* الإنصات الناقد خاصة عند التفاعل غير اللفظي.

* الربط بين المعارف المختلفة.

* ممارسة الحوار السقراطي والتشكيك في وجهات النظر.

* مقارنة وجهات النظر والنظريات تشجيعًا للتفكير الحواري.

* تقييم وجهات النظر.

* التفكير باستقلالية.

* فهم ما يعني التمركز حول الذات أو حول الجماعة.

* ممارسة الحس العقلي العادل.

* استكشاف الأفكار القائمة وراء المشاعر، والمشاعر القائمة وراء الأفكار.

* تنمية التواضع الفكري وتأجيل الحكم.

* تنمية الإخلاص الفكري والنزاهة.

* تسمية المثابرة الفكرية.

* تنمية الثقة بالعقل.

مهارات التفكير النقدي

* التعرف على المخالفات المنطقية.

* التمييز بين نتائج التجربة والاستنتاجات المبنية على النتائج.

* التعرف على الفروض الصريحة والضمنية.

* تجنب تكرار المعنى.

* اختبار الفروض.

* التعرف على المعلومات ذات الصلة بالموضوع.

* الاتساق بين المقدمات والنتائج أو بين البيانات والاستنتاجات.

* الحكم على المعلومات في ضوء الخبرة الشخصية.

* الاعتماد على الأدلة والشواهد التي تتوافر حول صلاحية أو جودة المعلومات.

* تحديد السبب والنتيجة.

* التحليل للتوجه في اتجاه معين.

* التحليل للوصول للمسلمات.

* إيجاد أوجه الشبه.

* التمييز بين المعلومات الأساسية والمعلومات الهامشية.

* صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم أعمق للمشكلة.

* تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين.

* التنبؤ بالنتائج الممكنة لحدث أو مجموعة من الأحداث.

* القدرة على تحديد القضايا البينية والأفكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل.

* القدرة على تحديد مدى صحة مصادر المعلومات

الأهـداف :

١ - تطويـر القـدرة عـلى رؤيـة الخـداع الـذاتي أو الخـداع المجتمعـي (نبـذ الأفـكار غـير الموضوعيـة عـن الـذات والخاصـة بالعلاقـات الهامـة).

٢ - تنمية مهارات التفكير المستقل.

٣ - تنمية الفهم للأفكار الكامنة خلف المشاعر والمشاعر الكامنة خلف الأفكار.

٤ - تنمية مهارات الشجاعة الفكرية، والتواضع الفكري والصبر الفكري.

٥ - تنمية مهارات التساؤل.

٦ - اكتشـاف الفجـوة بـين الخطـاب (الـكلام) والممارسـة، وبـين الفجـوات والمتناقضـات في الخطابـة (الـكلام).

الأسـاليب:

١ - الحوار الذي يوجهه الميسر لاكتشاف المعاني.

٢ - المناقشة.

الأدوات:

وثيقة حقوق الإنسان ، أدوات رسم، أدوات كتابية.

الأنشـطة:

١ - نصوص من بعض الكتب لموضوعات تهم المتعلمين.

٢ - نـص اتفاقيـة حقـوق الإنسـان وبيـان الاتسـاق المنطقـي لمضمونهـا ومناقشـة مـدى تطبيقهـا.

٣ - يطلـب الميـسر عمـل رسـم يسـتخدم فيهـا عبـارات مـن اتفاقيـة حقـوق الإنسـان وعمـل رسـومات تـدل عـلى مـدى تطبيـق تلـك الحقـوق – مناقشـة طريقـة إدارة الفصـل المدرسي.

٤ - مناقشــة بعــض العــادات والتقاليــد التــي تمنــع عمــل المــرأة ومقارنتهــا بالنصــوص القانونيــة.

٥ - مناقشـة مـا الحقـوق التـي يتمتـع بهـا المتعلـم أو المحـروم منهـا مـن وثيقـة حقـوق الإنسـان ويتـم كتابتهـا في لوحتـين منفصلتـين يـم مناقشـتها جماعيًـا.

٦ - مناقشـة أسـباب تشـجيع المتعلمـين لفريـق مـا مـن فـرق الكـرة لتبـين مـدى المنطقيـة في التعصـب لذلـك الفريق.

التقويـم:

- يتـم إعـادة النشـاط الأول مـرة أخـرى بعـد مـدة تزيـد عـن أسـبوع ويتـم مقارنـة مـدى فهـم المتعلمـين في هـذا اليـوم عـن مـا تـم التوصـل إليـه في المـرة السـابقة.

- أن يذكـر كل متعلـم عـادة واحـدة سـيئة تـم التخـلي عنهـا بعـد شـهر مـن القيـام بالأنشـطة الخاصـة بالتفكـير النقـدي.

- يكتب أو يذكر كل متعلم مدى تقدمهم في امتلاك بعض مهارات التفكير الناقد.

استراتيجية الحرص

على تنمية الإبداع

منـذ النصـف الأول مـن القـرن الثامـن عـشر ، حيـث وضـع «ديفيـد هيـوم» نظريـة للمعرفـة تقـوم عـلى أن المعرفـة الإنسـانية تبـدأ بالانطباعـات الحسـية وتليهـا إعـادة تلـك الانطباعـات بواسـطة الذاكـرة ، واسـتنادًا إلى هاتـين العمليتـين يمكـن تحليـل الإدراك والتفكـير.

وعـلى العكـس مـن ذلـك ، نجـد أن الأبحـاث الحديثـة تـرى أن جوهـر العقـل مـزود بمقولتـي العلاقـة والمجـاوزة ، فالعقـل لا يبـدأ عملـه انطلاقـاً مـن الوقائـع الحسـية، بـل مـن حيـث علاقاتها بالوقائـع الأخـرى ، ومـن حيـث علاقاتهـا بذاتهـا وتأكيـدًا لهـذا فإننـا نحصـل في نهايـة عمـل مـا عـلى نتيجـة كانـت واردة في مخيلتنـا ، وهـذا يعنـي أن العمـل الإنسـاني ينطـوي عـلى مجـاوزة الواقـع الراهـن مـن أجـل تغيـيره ، والتغيـير في هـذه الحالـة يعنـي خلـق علاقـات جديـدة.

وفـق ذلـك التعبـير العقـل بمثابـة ملكـة للتأويـل العمـلي المتجـاوز ، وهـذا يعنـي أن العقـل مبـدع بطبيعتـه وهـذا يتطلـب وجـود نظـام تعليمـي قائـم عـلى تدعيـم ثقافـة الإبـداع، كـما أن هـذا يعنـي أيضًـا أن الإبـداع يقـدر عليـه جميـع البـشر إذا توفـرت لـه الـشروط التـي تجعـل العقـل حـرًا في إبداعاتـه، وقـد أكـد ديـكارت أن العقـل أعـدل الأشـياء قسـمة بـين البـشر.

أنشطة آليات تنمية الإبداع:

آليـات ومهـارات طـرح الأسـئلة مـن أهـم الآليـات لتنميـة الإبـداع مثـل التعـود عـلى التسـاؤل السـليم بمـا يعـرض مـن معلومـات وحقائـق ومنطلـق هـذه الأسـئلة يتلخـص في أنـه إذا كان ثمـة حقيقـة في هـذا الكـون فهـي أن هنـاك سـتة أسـئلة فقـط هـي التـي يمكـن أن يطرحهـا إنسـان عـلى آخـر في مناقشـة موضـوع وحـل مشـكلة وهـي الأسـئلة التـي تبـدأ بعلامـات الاسـتفهام السـتة:

إنها أسئلة تبدأ بما يلي: أين؟، ماذا؟، كيف؟، متى؟، من؟، لماذا؟

واستخدم هذه الكلمات كلها أو بعضها للتساؤل يتوقف على مدى تعقد المشكلة .

ومن آليات التساؤل والإبداع وحل المشكلات:

١ - العصف الذهني:

يعتمد العصف الذهني على تفعيل الأفكار وإثارتها في موقف جماعي ويمكن الاستعانة بالإرشادات التالية لكي يأتي العصف الذهني بأفضل النتائج مع مجموعة من الأفراد:

* وجود مشكلة واضحة العناصر.

* وجود فرد مكلف بتدوين كل الأفكار التي ستثار في الجلسة.

* وجود شخص مكلف بتنفيذ ما يلي:

- قبول كل الأفكار المطروحة من كل المشاركين وتصنيفها وتقييمها.

- تشجيع المشاركين على أن يبنوا أفكارًا اعتمادًا على أفكار مشاركين آخرين.

- ويوضح إدوارد دي بونو Edward de Bono في كتابة «الإبداع الجاد Serious creativity» أن العصف الذهني من أفضل الطرق لتفعيل وتوليد الأفكار في جماعات ، وهو يقول أن الفكرة بمجرد أن تولد وتتشكل فإنها تداولها بين مجموعة يمكن أن ينميها ويطورها أفضل من تنميتها بالاعتماد على صاحبها الأصلي فقط: إلا إذا تساءل الطالب عن الوسائل التي تمكنه من أن ينمي قدراته الإبداعية.

للإجابة على مثل هذا التساؤل من قبل الطالب يتم توجيهه بما يلي:

* أقرأ كتب عن الإبداع وحاول ممارسة الأفكار التي تعلمتها.

* ثم قم بتسجيل أفكارك وخواطرك وراجعها باستمرار ، وطور ما يمكن تطويره منها.

* تمتـع ببعـض الأنشـطة الترويحيـة والرياضيـة لتعطـي للعقـل انبسـاطًا وراحـة حتـى يمكـن مـن خلالهـا أن يتـم - بشـكل لا شـعوري - هضـم المعلومـات التـي تلقيتهـا وقـت العمـل.

* طـور اهتماماتـك بموضوعـات مختلفـة في مجـالات متفرقـة بعيـدًا عـن تخصصـك فذلـك مـن شـأنه أن يجعـل العقـل مهتـماً وفضولياً ومتطلعًـا لمعرفـة أشـياء كثـيرة وجديـدة.

* لا تعمـل بجهـد زائـد عـن الحـد فلابـد أن تأخـذ فـترة راحـة بعيـدًا عـن المشـكلة حتـى تعـود لهـا أكـثر حيويـة ونشـاطًا.

* اخـتر أصدقائـك والمحيطـين بـك ممـن يحبونـك ويحترمونـك بالفعـل ويشـجعونك عـلى إشـباع فضولـك وتطلعاتـك.

* احتفل وافرح بتحقيق أهدافك الإبداعية.

* اقنع نفسك بقدراتك الإبداعية وثق بها وانظر لنفسك على أنك إنسان مبدع.

* ضـع لنفسـك برنامـج أهـداف إبداعيـة لأن كل طالـب هـو مـشروع موهبـة ومـشروع إبـداع.

٢ - آليات ومهارات تسجيل الأفكار:

تكويـن بنـك الأفـكار Idea bank ، مـن مطالـب تنميـة الإبـداع تسـجيل الأفـكار عليـك أن تسـعى جاهـدًا حلـف أفـكارك، فهـي تـأتي إليـك بشـكل عفـوي تلقـائي، وإذا لم تلتفـت إليهـا وتعطيهـا الانتبـاه اللائـق انصرفـت عنـك تمامًـا كالطائـر الـذي يحـط عـلى شـجرتك، إذا انصرفـت عنـه في المـرة الأولى طـار وارتفـع وربمـا لـن يعـود أبـدًا.

كـما أنـه لا يوجـد طريقـة لمعرفـة متـى سـتحط عـلى عقلـك فكـرة مهمـة ربمـا لـن تأتيـك ثانيـة والطريقـة الوحيـدة لتقليـل خسـائرك مـن الأفـكار التـي تحـل بـك وتطـير ثانيـة عنـدك هـي أن تسـجل كل مـا يـرد في ذهنـك مـن أفـكار.

* مفكرة صغيرة وقلم احتفظ بهما دائمًا معك.

* كروت صغيرة لتسجيل أي خاطرة.

* محل صغير تحتفظ به من حقيبتك دائمًا.

* استخدم المذكرات الإلكترونية الصغيرة فهي صغيرة وأنيقة وذات سعة تخزين كبيرة.

* خصص جزءًا من حاسبك الشخصي لتسجيل الأفكار يوميًا وسوف يتجمع لديك حصيلة كبيرة من الأفكار في وقت قصير.

٣ - آليات ومهارات لتنمية الإبداع:

يتطلب تنفيذ هذه الاستراتيجية الخطوات التالية:

* تحديد المشكلة بدقة.

* انفتاح العقل بحرية أمام كل الحلول الممكنة.

* تحديد أفضل الحلول.

* تحويل أفضل الحلول إلى فعل دون تردد.

عند تحديد المشكلة علينا أن :

* نسأل أنفسنا: لماذا حدثت المشكلة ؟

* نحاول تحليلها إلى مشكلات فرعية.

* نضع صياغة دقيقة تعبر عن المشكلة.

* نضع قائمة بالأهداف والمعايير التي يجب أن يفي بها أي حل مقترح للمشكلة.

ومن أجل انفتاح العقل أمام الحلول الممكنة ، يجب أن :

* نسأل أشخاص آخرين ذوي خلفيات وعقليات ومعارف وخبرات مختلفة.

* نضع قائمة بكل الأفكار حتى السخيف منها والمضحك فعلها تكون معيارًا للحكم على الفكرة المنطقية والمقبولة في نهاية المطاف.

وعند تحديد أفضل الحلول يجب على الطالب:

* مراجعة قائمة الأهداف ومعايير الحكم على الحل المناسب.

* مراجعة قائمة الأهداف واستبعاد السلبي منها.

* تخيل أسوأ وأفضل الحلول التي يمكن أن يتم العمل على تنفيذها.

إن إثارة التساؤلات تعد المقدمة الأولى لتنمية التفكير التباعدي الذي يساعد على تحديد مجال واسع وصياغة مسارات متعددة للمشكلة أثناء مناقشتها وتقليب أبعادها ، ويمكن تدريب الطلاب على تلك الاستراتيجية كما يلي:

أ - توليد المشكلات : توجد العديد من البدايات والمواقف والتساؤلات المفترضة التي تساعد في توليد المشكلات وتقليبها على أوجه متعددة مثل:

* إذا كنت مديرًا للمدرسة.

* إذا كان الأمر بيدي.

* أريد أن.

* أتمنى لو.

* لماذا لا تفعل.

* من الشيء.

* ألا تستطيع أن.

* هل هناك فرص لـ.

ب – جميع البيانات باستخدام أدوات الاستفهام:

* من؟ ثم من أيضاً، ومن ؟ (تحديد الأفراد ذوي الارتباط بالمواقف).

* ماذا؟ ثم ماذا أيضاً ، (تحديد أشياء وموارد وقرارات مرتبطة بالموقف).

* أين ؟ ثم أين أيضاً ؟ (تحديد الأماكن).

* متى؟ ثم متى أيضاً ؟ (تحديد الزمن) .

* لماذا . ثم لماذا أيضاً ؟ (تحديد أسباب تتعلق بأهمية الموقف).

* كيف ؟ ثم كيف أيضاً ..؟ (تحديد الخطوات والإجراءات في موقف ما).

ج - تحديد المشكلة : يتحقق استعراض مجال كبير من الصياغات المختلفة للمشكلة بطرح تساءلين:

- لماذا ؟ .. لنصل إلى إجابة أكثر اتساعًا وعمومية.

- لماذا ؟ .. لنصل إلى تعريف أكثر تحديدًا.

د - تحديد الأفكار : يؤكد علماء النفس أن الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل تعد خصائص أساسية في التفكير الإبداعي وهي أساسية أيضاً في التفكير التباعدي، وتتضمن تلك الخصائص القدرات التالية:

الطلاقة :

* القدرة على الإتيان ببدائل متعددة.

* التركيز على الكم.

المرونة :

* القدرة على توليد بدائل جديدة ومتنوعة.

* التركيز على تنوع البدائل أي النظر للمشكلة من أوجه مختلفة.

الأصالة :

* القدرة على الإتيان بعلاقات جديدة.

* التركيز على الأفكار غير التقليدية.

* المتشابهات والبحث عن العلاقات.

التفصيل :

* إضافة تفاصيل للبدائل لكي تصبح أكثر اكتمالاً.

* إعطاء البديل الكبير قدرًا من الاكتمال.

القدرة على التخيل ومستقبلية التأمل لأشكال واحتمالات.

الأهداف :

* تنمية مهارات التساؤل حول ما يعرض من معلومات.

* تنمية مهارات اكتشاف العلاقات الجديدة بين الوقائع أو الأحداث أو المعلومات المعروفة مسبقًا.

* تنمية القدرة على توليد وتوقع المشكلات وحلها وتنمية القدرة على ذكر العديد من الأسباب والحلول للمشكلة الواحدة.

الأسـاليب :

* العصف الذهني.

* الحـوار.

الأدوات :

* الأفـلام.

* أدوات كتابية.

التقويم التكويني :

١ - يطـرح الميـسر مشـكلة ويطلـب مـن كل متعلـم أن يذكـر سـبب مختلـف لهـا يختلـف عـن الـذي ذكـره زميلـه بـشرط أن يكـون السـبب منطقيًا.

٢ - وكذلك تبين كم الأسباب ، واختلافها وتنوعها وحدتها وحداثتها.

٣ - تقســم المجموعــة إلى مجموعــات صغــيرة كل مجموعــة معهــا كــره عليهــا أن تقــوم باللعــب بالكــرة لعبــة مختلفــة عــن بقيــة المجموعــات..

التقويم النهائي:

يتم استخدام أحد المقاييس المتواجدة في كليات التربية.

استراتيجية غرس قيم التسامح

نستعين في تحديد معالم وشروط قيمة التسامح بأهداف المنظمة العالمية للتسامح والتي تسعى إلى:

* محاربة الكراهية وتعزيز قيمة التسامح.

* تدريبات لتعزيز قيمة التسامح (داخل الفرد – داخل الأسرة – داخل المدرسة – داخل بيئة العمل - داخل المجتمع) بصورة عامة.

١ - تعزيز قيمة التسامح لدى الفرد:

من بين التدريبات والمواقف التي تستثير قيمة التسامح، يمكن تشجيع الفرد على:

* أن يحضر الفرد مسرحية أو حفلة موسيقية لآخرين مختلفين عنه في العمر أو الثقافة أو الدين.

* أن يتطوع في منظمة خدمات اجتماعية محلية.

* أن يحضر جلسات مختلفة في الكنائس والأديرة ، والمساجد ليسمع ويتعرف على مختلف الاعتقادات.

* أن يتسوق من المحلات التي يملكها أناس من أعراف أو ديانات أخرى وأن يحاول التعرف على أصحابها والسؤال عن تاريخ عائلاتهم.

* أن يشارك في برامج يقوم بها أفراد وجماعات من أصول عرقية أو ثقافية مختلفة.

* أن يسأل آخرين مختلفين عنه في الثقافة أو الدين أو العرف أن يعلِّموه طريقة إعداد وجبة غذائية من ثقافتهم أو غنية من تراثهم.

* أن يتعلم لغة الإشارات ليتفاهم مع كل البشر.

* أن يحضر برنامج للمحادثة بلغة أخرى موجودة في مجتمعه.

* أن يعلم أميًا كبيرًا كيف يقرأ.

* أن يتدخل فور سماعه لأي حديث عدواني أو متحامل، وأن يعرف أصحابه أن أحاديث التحامل والتعصب بغيضة وغير مقبولة.

* أن يتفكر ويتأمل كيف يمكن لحياته أن تكون إذا كان شخصًا مختلفًا في العرف او الثقافة أو الدين، وإلى أي حد يمكن أن تختلف.

* أن يخصص جزءًا من وقته من أجل التحري عن تاريخ حركة الحقوق المدنية والاطلاع على نشاط مؤسساتها.

* أن يبحث في تاريخ عائلته ويتبادل الأحاديث عنه مع الآخرين والتأمل في الظروف والأحوال التي عاشتها أو الجماعات ويرتبها في قائمة ثم ينظر إلى أي مدى تنعكس هذه الانطباعات على تصرفاتهم.

* يفكر في انطباع الآخرين عنه ويرتب قائمة بالسمات المتوافقة مع التسامح (مثل التعاطف والفضول والانفتاح) والسمات المتعارضة مع التسامح (مثل الغيرة والتفاخر والكمال).

* يشاهد فيلمًا أو يقرأ كتابًا عن ثقافة مختلفة.

٢ - تعزيز التسامح في المنزل:

من أجل خلق وتعزيز روح التسامح في المنزل يشجيع الفرد على أن:

* يقوم بدعوة شخص ما ذو خلفية ثقافية أو دينية مختلفة إلى وجبة أو إجازة بمنزله.

* يقبل هدية أو لعبة من ثقافة مختلفة.

* يضيف إلى منزله ديكورًا متعدد الثقافات وكذلك في مقتنياته الأدبية والموسيقية.

* لا يشتري أي ألعاب تعزز العنف أو التعصب.

* يوفر مناخًا منفتحًا للحوار عن القضايا الاجتماعية ويرسخ لدى الأطفال حب الاستطلاع واختبار الأشياء الغريبة.

* يقوم بتخزين المواقع التي تعزز المساواة والاختلاف المتعادل على جهاز الحاسب الخاص به.

* يـشرح ويوضـح النمطيـات والمضلـلات الثقافيـة التـي تعـرض بالأفـلام والعـروض التليفزيونيـة وألعـاب الكمبيوتـر ووسـائل الإعـلام الأخـرى.

* يصطحـب أسرتـه إلى مطعـم ذي طابـع ثقـافي خـاص ، ويتعلـم المزيـد عـن الطعـام وعـن أحـوال معيشـة القـوم الـذي ينتمـي إليـه المطعم.

* يجعـل الأمـر شـورى بـين أفـراد العائلـة في اختيـار الجمعيـات أو المنظـمات التـي ستسـاهم فيهـا العائلـة بهبـات خيريـة.

* يجمـع معلومـات عـن المنظـمات التطوعيـة المحليـة ويـدع الأولاد يختـارون المشروعـات التـي سيشـارك فيهـا كل أفـراد العائلـة.

* يشـارك في اللعـب مـع أولاده واختيـار بطـل ويدعهـم يعلمـون أن البطـل ليـس هـو ذلـك العـدواني المدمـر الـذي يرونـه في الأفـلام . ويجعلهـم يفكـرون في السـمات البطوليـة لأولئـك الأفـراد الذيـن لا يشـعر أحـد بشـخصياتهم المجهولـة، مثـل الممرضـات ، وعـمال البنـاء، وعـمال النظافـة، والمتطوعـين في مسـاعدة الفقـراء.

* يؤكـد ويعـزز قيمـة حـب الاسـتطلاع لـدى أبنائـه بخصـوص العـرق والجـذور العرقيـة، موضحًـا أن البـشر جُبلـوا عـلى التنـوع ، وأن ذلـك تؤكـده القيـم الدينيـة.

* يدعـو أبنـاؤه بترتيـب قائمـة لمـا يجـب أن يكـون عليـه الأصدقـاء ، أو المعـاني المتضمنـة في كلمـة صداقـة.

* يقرأ على أبنائه كتبًا وقصصًا عن التسامح والتعددية والثقافية.

* يراقـب مـا يتفـوه بـه أمـام أولاده وهـو غاضـب ويكبـح جـماح غضبـه مـع الآخريـن في الطريـق مختلفـة.

* يحـرص عـلى دمـج أولاده في المـدارس والمراكـز والبرامـج التـي تشـجع وتعـزز الاختلافـات والتنوع الإنسـاني.

٣ - تعزيز التسامح في المدرسة:

ومن مظاهر التسامح في المدرسة فإن تتجلى في أن الطالب أو المعلم:

* يتـبرع بكتـب وأقـلام ومجـلات أو أي مـواد أخـرى تعـزز التسـامح والتعدديـة إلى مكتبـة مدرسته.

* يشـتري بعـض الإضافـات الفنيـة لمدرسـة محليـة ، ويتـولى مسـئولية نـدوة أو حلقـة نقـاش عـن الـتراث الثقـافي لمجتمعـه المحـلي.

* يتطـوع ليكـون المسـئول عـن « نـادي الطلبـة» بالمدرسـة ويحـاول تدعيـم أنشـطة كثيرة خـارج المقـرر لمسـاعدة الطـلاب عـلى معرفـة اتجاهاتهـم في المدرسـة.

* يقـوم بتدريـب إحـدى الفـرق الرياضيـة للبنـات في مدرسـته ويتأكـد مـن توفـير مـوارد متسـاوية للبنـين والبنـات.

* يقوم بالمشاركة في جماعة « لتسوية النزاعات» : بالمدرسة.

* يسـأل المستشـار المـدرسي عـن مـدى توافـر المـوارد لممارسـة الحقـوق المدنيـة لمختلـف الاتجاهـات بالمدرسـة. ويحـاول توفـير مـا يلـزم إذا ظهـر أن هنـاك نقصًـا فيهـا.

* يتأكـد مـن مـدى خضـوع مدرسـته لنظـام قبـول الحـالات المعاقـة بالمـدارس في نظـام القبـول بالمـدارس.

* يحـاول المعلـم أن يجعـل طلابـه عـلى اتصـال مـع أنـاس آخريـن في أجـزاء مختلفـة مـن مجتمعهـم المحـلي أو بلدهـم أو العـالم الخارجـي.

* يشـجع المعلـم مدرسـته عـلى تجـاوز نمـوذج المقـررات المعتمـدة في محتواهـا عـلى الأبطـال أو الحـروب ، بهـدف خلـق منهـج أكـثر انفتاحًـا وتعدديـة ويوفـر مـواد تدريسـية للتسـامح في مختلـف العصـور.

* يعمل المعلم على توفير وسائل ثقة للطلاب للإبلاغ عن أي مضايقات أو تحرشات.

* يقوم المعلم بإعداد ندوات لعرض أنماط الحياة لدى شعوب وثقافات متعددة.

* يقـوم بدعـوة طالـب يتحـدث عـدة لغـات بلهجـات مختلفـة ليلقـي تحيـة الصبـاح والأخبـار الصباحيـة في الإذاعـة المدرسـية بلغتـه أو لهجتـه الأصليـة.

* يجعـل مدرسـته حريصـة دائمًـا عـلى ألا تعقـد امتحانـات أو لقـاءات هامـة

في الأوقات والأعياد الهامة للجماعات الدينية والعرقية ، وذلك للتشجيع على احترام التنوع الديني والعرقي.

الأهداف :

* محاربة الكراهية والتعصب.

* تعزيز التسامح كقيمة أخلاقية وكمطلب مجتمعي وضرورة للعيش المشترك عالميًا.

* تيسير عمليات التفاعل الاجتماعي وإقامة العلاقات مع الآخرين.

الأساليب :

* الحوار.

* الاكتشاف.

الأدوات :

* أدوات للعب.

* أدوات للرسم.

التقويم التكويني:

١ - يتم تقسيم المجموعة إلى ذكور وإناث ويتم تبادل الأدوار ويذكر كل فريق مدى المعاناة التي يقابلها لمجرد اختلافه عن الفريق الآخر.

٢ – يتم تقسيم المجموعة إلى مجموعات صغيرة وفقًا للنادي الذي يقومون بتشجيعه ثم يطلب منهم أن يتحدثوا عن إنجازات نادي آخر غير ناديهم ثم يذكروا السلبيات الموجودة للنادي الأصلي الذي يشجعونه في نهاية كل نشاط يتم حوار بين مدى التغير الذي طرأ على المجموعات بعد لعبهم لأدوار الفرق المنافسة.

التقويم النهائي :

يتم استخدام مقاييس التشجيع أو ... الموجود بكلية التربية جامعة عين شمس.

المواطنــة

حالـة قانونيـة اقتصاديـة اجتماعيـة ثقافيـة قائمـة عـلى أسـس تعاقديـة بـين الأفـراد والدولـة ترسـيخ المسـاواة بـين جميـع الأفـراد.

الأهـداف:

- التأكيد على الجماعة والتعاون وأن من يعيش لنفسه فقط لا يستحق أن يولد.

- تعـرف الحقـوق المكفولـة للفـرد بوصفـه عنـصرًا في المجتمـع (التعليـم ، العمـل، الحيـاة، الرعايـة الصحيـة، التعبـير عـن الـرأي، التنظيـم، المشـاركة السياسـية، المسـاءلة) تعـرف الواجبـات التـي تقـع عـلى عاتـق الأفـراد بوصفـه عضـوًا في المجتمـع (حفـظ الحيـاة، الدفـاع عـن الوطـن ، حمايـة الممتلـكات العامـة، احـترام القانـون والنظـام، دفـع الضرائـب).

- تعرف الأسس القانونية للعلاقة التعاقدية بين الأفراد والدولة.

- تعرف أهمية احترام الاختلاف عن الآخرين مع التأكيد على حتمية العيش معا.

- أن يعـرف المتعلـم أن لـه ذات يجـب أن تحـترم في الوقـت الـذي يجـب عليـه أن يحـترم الآخرين.

الأنشـطة:

١ - تقسـم المجموعـات وفـق النـادي الـذي ينتمـي عليـه كل فـرد. يعـاد نفـس التمريـن مـع تقسـيم المتعلمـين إلى إنـاث وذكـور.

– في كل تمريـن يطلـب مـن المجموعـات المختلفـة ذكـر المعانـاة التـي يمكـن أن تؤثـر عـلى كل منهـم نتيجـة الاختـلاف عـن المجموعـة الأخـرى وتحديـد المسـئول عـن إزالـة ذلـك ثـم يتـم ذكـر المزايـا وفي النهايـة يتـم مناقشـة مـدى أثـر تلـك التقسـيمات عـلى وحـدة المجموعـة وعـلى العلاقـات فيـما بينهـم ومناقشـة مـدى ضرورة قبـول الاختـلاف.

- ثم يستخدم الميسر بعض العبارات ويطلب من المتعلمين إكمالها مثل:

* إذا كان الجميع متشابهين كان يمكن أن ....

* إذا كان الجميع مختلفين كان يمكن أن ....

٢ - يطلب من المتعلمين ذكر أهم واجباتهم وأهم حقوقهم في الأسرة ، المؤسسة التعليمية، العمل، الشارع، القرية، المدينة.

٣ - تقسيم المتعلمين إلى مجموعتين تقوم الأولى بتمثيل دور جماعة تتشارك في المناقشة لاتخاذ قرار في موضوع تختاره المجموعة ويتم توزيع الأدوار من خلالهم والمجموعة الأخرى تقوم على الفرض والإجبار في تنفيذ القرارات وبعد الانتهاء من توزيع الأدوار والقيام بالتمثيل يتم ذكر صفات المجموعتين الديمقراطية والديكتاتورية.

٤ - تحديد القواعد المطبقة في إحدى المؤسسات التربوية (أسرة – مدرسة – نادي) وتحديد مدى جدوى وجود تلك القواعد ذكر السلبيات والإيجابيات وتترك لكل فرد حرية التعبير ثم ينتهي النقاش من خلال محاولة التقريب بين وجهات النظر المختلفة.

٥ - مناقشة أهم القواعد التي يجب أن يتبعها المتعلمين أثناء عملية التعلم ثم وضع تلك القواعد في لوحات تعلق أثناء عملية التعلم.

٦ - تقسيم المتعلمين إلى مجموعتين الأولى تقوم باللعب ...... دون تحديد حكم أو قواعد لتلك اللعبة أما المجموعة الثانية فيتم الاتفاق على بعض القواعد واختيار حكم من بينهم يدير المباراة.

وبعد انتهاء اللعب يتم مناقشة المزايا والسلبيات التي أخبرها كل فريق.

٧ - يطلب الميسر أن يقدم كل متعلم نفسه إلى الآخرين موضحًا اسمه ومكان الميلاد، ومكان السكن (قرية – مدينة – حي) ، جنسه (ذكر – أنثى) ، لونه ثم يطلب الميسر من المجموعة تبادل الأدوار بين ساكني المدن وساكني القرى ثم بين الذكور والإناث ويطلب من كل مجموعة تخيل المشكلات التي قابلها القائمين

بالـدور المختلـف وعاداتهـم وأسـلوب معيشـتهم ثـم يطلـب مـن الآخريـن التعليـق عـلى مـدى صحـة القائـم بالـدور.

الأسـلوب:

- الحـوار.
- لعب الأدوار.

الوسـائل

- لـوحـات.
- أفلام ملونة.

المخرجـات

- الالتزام بالقواعد التي تنظم عملية التعلم الحالية بطريقة أفضل من ذي قبل.
- تدعيم اتجاهات الانتماء لجماعة التعلم.
- تدعيم اتجاهات قبول الآخر.

التقويـم:

- الملاحظة أثناء النشاط لمدى قبول الآخر.
- التعبير اللفظي.
- الكتابة (بالنسبة للأنشطة التي تتطلب ذلك).

الآليــات:

وهي تشمل تحقيق الذات واحترام ما هو داخلي ذاتي في تفاعل مع ما هو خارجي.

ضبط النفس

١ - الانفتاح على كافة المعارف لفهم الواقع.

٢ - الانفتاح على خبرات المتعلم وتجاربه الداخلية (المشاعر، الأفكار، الأحاسيس).

٣ - مساعدة المتعلم على فهم الافتراضات التي يكونها عن نفسه وعن الآخرين.

٤ - مناقشة حدود مفهوم حرية الإنسان في الاختيار ، وحدود العوامل الخارجية التي تجعل السلوك حتمي وموحد بفعل العوامل الخارجية عن ذات الإنسان (من خلال مشكلة شخصية يمر بها المتعلم).

٥ - يستمع الميسر للمعلم بتركيز واحترام وتفهم لوجهة نظره.

٦ - يتقبل الميسر المجموعة ككل دون إبداء أي رأي على وجهات نظر المتعلمين في البداية ويثير التساؤلات ويترك الحرية في الخطأ والتداعي الحر الطليق لمشاعرهم ولخبراتهم في البداية حتى يكتشف كل فرد ما بداخله.

٧ - يستهدف الميسر نمو الذات لكل فرد واستقلاليته.

٨ - تشجيع المتعلم على استخدام أدوات الاستفهام لماذا؟ وكيف؟ وما؟ مثل ما هي دوافعي الحقيقية الكامنة وراء أفكاري وسلوكياتي؟ ولماذا؟ وكيف أقاوم هذه التفسيرات؟

(ج) الأنشطة:

١ - يطلب الميسر من المتعلمين اختيار إحدى الألعاب الجماعية ووضع القواعد التي تنظم تلك اللعبة لتدريبهم على حقهم في المشاركة في وضع القواعد.

٢ - مناقشة القواعد الضابطة – في الأسرة ، في المدرسة/ في الشارع – الخاصة بأوقات الدراسة وأوقات العمل واللعب ومشاهدة التليفزيون ثم يطلب من المجموعة توضح مدى التزامهم بتلك القواعد وبيان رأيهم في مدى موافقتهم أو رفضهم لتلك القواعد.

٣ - يتـم تقسـيم المتعلمـين إلى مجموعتـين تناقـش أبعـاد القضيـة الفلسـطينية ويتـم تحذيـر القواعـد المنظمـة للنقـاش والعضـو الذهنـي للمجموعـة الأولى وتـترك المجموعـة الثانيـة بـدون تحذيـر لأيـة قواعـد وبعـد الانتهـاء مـن النقـاش يتـم عـرض كل مجموعـة لطريقـة عملهـا والنتائـج التـي توصـل إليهـا كلهـم مكتوبـة وحسـاب الوقـت الـذي اسـتغرقه كليهـما والمشـكلات التـي واجههـا كل فريـق.

يطلـب مـن كل فـرد كتابـة أربعـة مـن الإيجابيـات في صفحـة وأربعـة مـن السـلبيات في صفحـة أخـرى التـي يقدرهـا لنفسـه ويتسـاءل لمـاذا؟ ثـم لمـاذا؟ بالنسـبة للإيجابيـات والسـلبيات ثـم تكـرار تلـك العـروض بالنسـبة لجميـع أفـراد المجموعـة ويتـم حـوار جماعـي حـول مـدى موضوعيـة التفسـير لتلـك الآراء في حضـور الميـسر ويفضـل أن يكـون متخصصـاً في التربيـة وعلـم النفـس.

(د) الأسـلوب :

الحوار والطرح الطليق لإظهار المشاعر مع كافة المجموعة.

(هـ) الوسـائل :

- أقلام وشرائط فيديو تعرض لحالات تم خلالها العلاج الجماعي.

- تركز على الحوار الكثيف.

- الاسـتعانة ببعـض النصـوص التـي تناقـش الطبيعـة الإنسـانية أو مـدى مسـئولية الفـرد عـن أفعالـه أو التـي تناقـش حتميـة السـلوك بفعـل الظـروف الخارجيـة أو حريـة الفـرد في الاختيـار مـن خـلال إرادتـه الشـخصية.

(و) التقـويـم :

- ملاحظة مدى الصدق والتعاون والحميمية التي يتحلى بها أفراد المجموعة.

- ملاحظـة مـدى ضبـط النفـس عنـد المجموعـة مـن خـلال افتعـال الميـسر لموقـف أو حـدث يثـير الغضـب.

- وضع درجة منخفضة لعمل جيد لبعض الأفراد.

- احتساب خطأ على لعبة صحيحة في إحدى المباريات الرياضية........

إن هـذا كان ولمجـرد محـك أو اختيـار للمجموعـة لمعرفـة مـدى الضبـط لأنفسـهم وربمـا يثـير هـذا الموقـف اسـتراتيجية الفكاهـة والضحـك وهـذا قـد يسـاعد عـلى تفعيـل آليـة التطهـير ويدعـم الاتـزان الانفعـالي.

المـــــرح

١ - الضحـك لا يخفـض أسـباب الضغـوط النفسـية ولكـن يخفـض عمليـة الشـعور بهـا وترفـع الشـعور بالمتعـة.

٢ - تسـتخدم هـذه الاسـتراتيجية لمواجهـة ومقاومـة التحديـات والأزمـات التـي قـد تؤثـر سـلبًا في الشـعور بالاحـترام للـذات، وهـي طريقـة فعالـة لمواجهـة القلـق.

٣ - وهـي ليسـت بديـلاً عـن الصداقـة والحـب والعمـل والقـراءة والتفـاؤل ولكنهـا بديـلاً عـن أسـاليب المواجهـة السـلبية مثـل المخـدرات أو الاسـتغراق في النـوم والنعـاس والاكتئـاب.

٤ - وهـي اسـتجابة للمواجهـة قائمـة عـلى الانفعـال مـن شـأنها أن تعـوق اسـتمرار الضيـق الانفعـالي الـذي قـد يـؤدي في بعـض الحـالات إلى المـرض.

٥ - يســتخدمها بعــض الأطبــاء في العــلاج مــن خــلال بعــض المقاييــس التــي تراعــي خصائـص المريـض والمعالـج وطبيعـة المـرض وربمـا تكامـل هـذه الاسـتراتيجية مـع أنـواع أخـرى مـن العـلاج (سـلوكي، معـرفي، جماعـي) وعـادة يسـتخدم الاسـترخاء كتدريـب يسـاعد عـلى فاعليـة العـلاج بالفكاهـة.

٦ - يؤكـد البعـض أن السـعادة هـي اتجـاه عقـلي وخاصيـة مميـزة لتفكـير الشـخص ورؤيتـه لذاتـه وللآخريـن وللعـالم ، وبالتـالي فـإن التفكـير والتفـاؤل تثـير الاتجـاه نحـو السـعادة مـن خـلال أبسـط الأشـياء (نكتـه، أغنيـة، قصـة).

٧ - تؤكـد الدراسـات أن المتفكهـون أكـثر إبداعـاً مـن غـير المتفكهـين وأنهـم مشـغولون بالنـاس (يتميـزن بالانبسـاطية)، ويحبهـم النـاس، ولديهـم سـمات قليلـة ويتسـمون بالاتـزان الانفعـالي ولديهـم صـور أكـثر إيجابيـة عـن ذاتهـم ، وعائلاتهـم متحـررة نسـبياً مـن الـصراع وعلاقاتهـم جيـدة بأبنائهـم.

٨ - تقبل الأب للمتفكهات وتقبل الأم للمتفكهون يسهم في تنمية خاصة التفكير.

٩ - توجد تغيرات فسيولوجية إيجابية تصاحب لجوء الإنسان إلى الضحك حيث يتم خفض الشعور بالألم واحتمالات التعرض لأمراض القلب من خلال توسيع الشرايين والشعب المتصلة بالقلب وزيادة وصول الأكسجين إليها ويقوي الاستجابات المناعية (تركيز هرمون IGA).

الآليات:

١ - تشغيل أغنيات أو مسرحيات مرحة قبيل الدخول في الموقف التعليمي وأثناء الاستراحات.

٢ - تزيين الجدران بألوان مبهجة.

٣ - العلاقة بين المعلم والمتعلم قائمة على التقبل الحميم والتعاطف.

٤ - التأكيد على أن التعلم تصحبه بهجة وتتم الحوارات بطريقة مرحة.

٥ - وضع بعض الكتب والمجلات والصحف الفكاهية إلى جانب الكتب الدراسية في قاعات الدرس وفي المكتبات.

٦ - يستهدف المعلم/الميسر تعديل أساليب المتعلم في التفكير وخاصة العمليات المعرفية المتعلقة بإدراك المتعلم لنفسه على نحو موضوعي بطريقة فكاهية فتجعل .... أفكار المتعلم أكثر مرونة وأقل صلابة وشعوره بالتناقض بين الأفكار .

٧ - نظرًا لأن الضحك له خاصية العدوان فإن إطلاق نكتة في جموع المتعلمين يسهم في تقليل الشعور بالقلق وتعديل الحالات الانفعالية والاتجاهات السالبة بالإضافة إلى زيادة تماسك الجماعة وزيادة حديثهم عن مشكلاتهم.

٨ - تستخدم الفكاهة كأسلوب تحريضي للسخرية ومهاجمة الأساليب والعادات والأفكار غير المرغوبة.

٩ - استخدام التعزيز الإيجابي لأنشطة المتعلم المرغوب فيها واستخدام آليات التفكير التباعدي يتكاملان مع استراتيجية الفكاهة.

١٠- يفضل في بداية عملية التعلم البدء بمحاولات تثير الضحك وتكشف

التناقضات في موقف أو حدث معين ذلك لأن الضحك له تأثير تطهيري ويخفض من التوتر العضلي ويسهم في الاسترخاء الفسيولوجي الذي قد يظل في الجهاز الدوري نحو ٤ دقائق وبالتالي يتم ذكر أهم المعلومات في ذلك التوقيت.

الوسائل:

يوضح في مكان الدراسة ما يلي:

- ملصقات، ورسوم، كاريكاتير تعكس التناقض في المواقف المثيرة للاستجابة المصحوب بالضحك.

- شرائط صوتية مرئية تثير الفكاهة.

أسلوب التعلم

- التعلم الجماعي (في مجموعات)

- يتم استخدام استراتيجيات الفكاهة والضحك أثناء تعلم الاستراتيجيات الأخرى ولا يتم تخصيص وقت معين لتعليم تلك الاستراتيجية ولكن يمكن الحديث عرضيًا عن أهمية الفكاهة والضحك من جهة وأهمية استهداف السعادة كقيمة عليا بالإضافة إلى القيم الغائية الأخرى (الحق – الخير – الجمال).

- استخدام هذه الاستراتيجية بطريقة غير مباشرة من خلال استخدام آلية التقمص أو التواصل مع المعلم.

التقويم :

- ملاحظة آليات الاسترخاء أو الاتزان الانفعالي والتفاعل الإيجابي في المجموعة وطرح المشكلات التي قد يعاني منها البعض بدون خجل.

- نمو مهارات كشف التناقضات (على المدى البعيد).

- ملاحظة بوادر الشعور ببهجة التعلم من خلال ضعف مهارات التحفظ في الحوار، والشجاعة في ذكر السلبيات التي قد تكون من إحدى مكونات المتحدث (أفكار، مشاعر، عادات، أعراف).

- يقوم الميسر – المعلم بتقسيم جماعة التعلم إلى مجموعات صغيرة تشرح

موضـوع مـا أو التخطيـط لنشـاط مـا قـد يبـدو صعبًـا يتخللـه الفكاهـة والضحـك ويتـم منـح تعزيـزي مـا إلى المجموعـة الأكـثر مهـارة في تنفيـذ ذلـك التكليـف.

- يقسـم المتعلمـين أنفسـهم إلى مجموعـات تقـوم بعمـل رسـم جماعـي أو لعـب جماعيـة تؤكـد عـلى قيمـة مـا (الجماعـة ، الإيثـار، التسـامح بطريقـة تثـير الفكاهـة).

- ويتـم تعيـين حكـماً مـن بينهـم للحكـم مـدى انعـكاس القيمـة التـي تـم اختيارهـا في النشـاط الـذي تـم تنفيـذه.

استراتيجية تنمية الوعي البيئي

من خلال حل المشكلات

* التربيـة البيئيـة شـئ ذلـك النـوع مـن التربيـة الـذي يقـوم أساسًـا عـلى علـم الايكولوجي Ecology الـذي يتعامـل مـع العلاقـات البيئيـة بـين الأجـزاء الحيـة وغـير الحيـة في البيئـة ويمكـن توضيـح ذلـك مـن خـلال:

- نموذج لخبرة تدريسية:

وتهـدف معالجتنـا لهـذا الموضـوع في المقـام الأول إلى تقديـم نمـوذج لخـبرة تدريسـية في إطـار منهـج متداخـل الأهـداف لتنميـة الوعـي البيئـي لـدى الطـلاب ، وفي نفـس الوقـت تنميـة مهـارة حـل المشـكلات ، ويعالـج كلا الهدفـين مـن خـلال وحـدة تدريسـية في مـادة العلـوم يمكـن التأسـيس عليهـا كمثـال لبقيـة التخصصـات، وتتكـون هـذه الوحـدة التدريسـية النموذجيـة مـن جزئـين:

- الجزء الأول: منها يهدف إلى تنمية الوعي الذاتي بالبيئة القريبة المحيطة بهم.

- الجــزء الثــاني: يهــدف إلى تنميــة وعــي التلاميــذ بالبيئــة الكليــة للكوكــب الأم وأهــم مصادرهــا الحيويــة.

وفي كلا الجزئـين ينبغـي التركيـز بشـكل أسـاسي عـلى أهميـة دور الفعـل الفـردي ومـدى تأثـيره عـلى الأضرار بالبيئـة أو المحافظـة عليهـا.

في الجزء الأول من الوحدة التدريسية الخاص بتنمية الوعي الذاتي:

يطلـب مـن التلاميـذ أن يجمعـوا قائمـة بـكل الأشـياء الموجـودة في البيئـة المحيطـة بهـم، سـواء كانـت حيـة أو جـمادًا ، وأن يرتبـوا هـذه الأشـياء ويصنفوهـا في قوائـم متجانسـة وبعـد ذلـك يقومـون بالعمليـات الإحصائيـة البسـيطة التـي تنطـوي عـلى بعـض المهـارات الرياضيـة المتعلقـة بأهـداف الوحـدة التدريسـية مثـل نسـبة العنـاصر الطبيعيـة إلى العنـاصر التـي مـن صنـع الإنسـان في البيئـة.

في الجزء الثاني من الوحدة التدريسية المرتبطة بالبيئة الكونية:

يتـم اختيـار عنـصر واحـد فقـط مـن بـين القوائـم التـي جمعهـا وصنفهـا التلاميـذ في الجـزء الأول وليكـن هنـا الكهربـاء مثـلاً كأحـد مصـادر الطاقـة المهمـة الموجـودة في البيئـة (في الوحـدات التاليـة يمكـن التركيـز عـلى عنـاصر بيئـة أخـرى حتـى يمكـن للمنهـج في النهايـة أن يعطـي معظـم العنـاصر البيئيـة وأكثرهـا أهميـة).

ويبـدأ الاختيـار بسـؤال عـن مصـادر الطاقـة الموجـودة ، داخـل الفصـل: الشـمس – التلاميـذ – الكهربـاء – الهـواء. ويتـم التركيـز عـلى الطاقـة الكهربائيـة مـن بينهـا.

وتتابـع الأسـئلة عـن معنـى الكهربـاء ، وأيـن توجـد، وكيـف تسـتخرج ، وكيـف تعمـل، ومـا أهـم تطبيقاتهـا في البيئـة، ومـن أيـن تـأتي الكهربـاء الموجـودة في الفصـل؟

ويعـرض كل سـؤال مـن هـذه الأسـئلة عـلى التلاميـذ عـلى هيئـة مشـكلة يتـم معهـا اتبـاع أسـلوب حـل المشـكلات حتـى نصـل إلى حـل وافي للسـؤال.

ولعـل أهـم مـا يميـز الطالـب الناجـح في حـل المشـكلات عـن الطالـب الفاشـل في حـل المشـكلات هـما شـيئان:

* اتباع منهج خطوة للاقتراب من المشكلة وحلها.

* الاهتمام والحرص على حل المشكلات.

وفي المراحـل التاليـة مـن تدريـس الوحـدة يتـم التركيـز عـلى حـل مشـكلات الكهربـاء كمصـدر مـن مصـادر الطاقـة في البيئـة:

- ويقسـم الفصـل إلى مجموعـات صغـيرة كل مجموعـة تبحـث مشـكلة متعلقة باسـتخدام الكهربـاء أو توليدهـا أو تكاليفها.

- وكل مجموعة تتبع خطوات حل المشكلة في المهمة المكلفة ببحثها.

- وبعد ذلك تحدد مهلة لتقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه.

- يتـم الاتفـاق عـلى مشـكلة مـن ضمـن المشـكلات المعروضـة وينخـرط الفصـل كلـه في بحثهـا ولتكـن زيـادة اسـتهلاك الكهربـاء.

- وبعد الاتفاق على هذه المشكلة يقسم التلاميذ إلى مجموعات كل مجموعة مكلفة بجمع معلومات محددة عدد الكيلو وات/ ساعة من الكهرباء المستخدمة في المدرسة.. ومقارنته بالمدارس الأخرى خلال الشهر الحالي والشهور السابقة من خلال فواتير تحصيل الكهرباء.

- ومجموعات أخرى تجمع قراءات العدادات الكهربائية من منازلها على فترات متباعدة ، وأيضًا فواتير التحصيل ومقارنة استهلاك المنازل المختلفة وبيان الأسباب وراء تفاوت الاستهلاك بين المنازل والأسر وبين أوقات السنة.

- ومجموعات تقوم بزيارة لمولدات الكهرباء في المنطقة لمعرفة إحصاءات استهلاك الكهرباء وأثره على كفاءة المولدات والمشكلات التي يتسبب فيها.

- ويتم تجميع حصيلة هذا النشاط البحثي لخروج بحلول مقترحة من التلاميذ لمواجهة زيادة الاستهلاك الكهربي سواء عن طريق حملة توعية للبيئة المحيطة بالمدرسة أو الأسر التلاميذ أنفسهم ويتم متابعة نتائج هذه التوعية شهريًا من خلال فواتير تحصيل الكهرباء ومراجعة شركة الكهرباء بالمدينة.. الخ.

أ - نموذج عن برامج التربية البيئية:

ولعله من المفيد هنا أن نعرض إلى نموذج سياسية تربوية تعني عناية خاصة بتنمية الوعي البيئي لدى الطلاب. وتتخذ نموذج دولة جنوب أفريقيا باعتبارها دولة نامية يمكن أن يستفيد من خبراتها.

التنوع البيئي الكبير الذي تتميز به جنوب أفريقيا كان هو الحافز على الاهتمام بادماج مقررات التربية البيئية في كل المقررات الدراسية بهدف خلق ثقافة واعية بالبيئة وعناصرها وأهمية الحفاظ عليها.

وتقوم برامج التربية البيئية في جنوب أفريقيا على مبادئ السياسات الدولية البيئية الهادفة لحماية التنوع البيولوجي في الطبيعة ومبادئ دستور جنوب أفريقيا التي تنص على صيانة البيئة.

وتهدف برامج التربية البيئية في جنوب أفريقيا إلى :

* تطوير برامج تربية بيئية فعالة تستجيب وتتفاعل مع السياسات

والاتجاهـات في مجـال البيئـة مثـل « الأجنـدا٢١» الدوليـة التـي تتضمـن مبـادئ حمايـة البيئـة.

* أن تجعـل عنـاصر الطبيعـة المفتوحـة أكـثر قربًـا وصلـة بالمعلمـين والمتعلمـين ولا سـيما لأولئـك الذيـن لا يتفاعلـوا معهـا عـن قـرب مـن قبـل.

* المساهمة في السياسات التحويلية من خلال التعليم.

* تطوير القيمة التربوية لتنوع عناصر الطبيعة الموجودة في المدرسة أو القريبة منها.

* التأكيـد عـلى ضرورة تحقيـق التعـاون الفعـال بـين الجهـات التعليميـة والتربويـة والمؤسسـات المهتمـة بشـئون البيئـة.

وتنـص سياسـات التربيـة البيئيـة «الأجنـدا ٢١» في الفصـل ٣٦ والخاصـة بعمليـة التعليـم والتدريـب والوعـي العـام عـلى:

- جعل التربية البيئية متاحة أمام جميع الناس في كل الأعمار.

- إدخـال المفاهيـم البيئيـة في كل البرامـج التعليميـة مـع تقديـم شروح للعوامـل التـي تقـف وراء القضايـا البيئيـة الأساسـية.

- تقديم خبرات متنوعة لأشخاص مختلفين ضمن برامج التعليم والتدريب.

كما تنص المادة ١٣ من الاتفاقية الدولية حول التنوع البيولوجي والمعنونة.

ب - « التعليم العام وتنمية الوعي» من خلال:

* تطويـر وتشـجيع الوعـي بأهميـة الحفـاظ عـلى التنـوع البيولوجـي والإجـراءات والمعايير اللازمـة لـه وذلـك مـن خـلال إدخـال ذلـك ضمـن البرامـج التعليمية.

* تحقيـق التعـاون والتفاعـل مـع الـدول الأخـرى والمنظـمات الدوليـة في مجـال حمايـة وصيانـة التنـوع البيولوجـي وتنميـة الوعـي بأهميتـه مـن خـلال البرامـج العامـة التعليميـة.

كما تنص المادة وثيقة حقوق الإنسان في جنوب أفريقيا بالمادة ٢٤ على:

* لكل إنسان الحق في بيئة صحية غير ضارة.

* لكل إنسان الحق في محمية من أجل الجيل الحاضر والأجيال المستقبلية.

وينص في الورقة البيضاء للتعليم والتدريب ، الفصل ٢٤ الخاص بالبيئة على أن التربية البيئية هي منهج أو مدخل متكامل ومتداخل للتعلم ، ولابد من أن يكون مندمجاً كعنصر حيوي في كل البرامج التعليمية والتدريبية ، ومن أجل خلق مواطن على وعي بيئي فعال يضمن لجنوب أفريقيا صيانة مواردها البيئية حاضرًا ومستقبلاً.

ج - التعليم خارج أسوار المدرسة وتنمية المسئولية البيئية:

من الضروري الاهتمام بالتعليم خارج أسوار المدرسة إذ من شأنه أن يوفر فرصاً للتلاميذ لكي يكونوا مواطنين على وعي بيئي مناسب ولكن الوعي البيئي وحده لا يكفي لحماية العالم من خطر ندرة الموارد البيئية ومن ثم وجب أن يكون التلاميذ فاعلين أيضًا في الاضطلاع بمسئولياتهم تجاه البيئة وهذا يتضمن ضرورة الالتزام بالسلوكيات التي تحافظ وتصون ناصر البيئة وهو ما يمكن أن يقوم به التعليم خارج المدرسة.

ونعرض فيما يلي لبعض نتائج الدراسة التي أجريت في هذا الشأن:

(دراسة ماثرون وريلي ١٩٩٥ Mitherns and Rely

قدمت من خلالها نموذجًا لتغيير السلوك والأبحاث من خلال المعرفة وكان الأساس الذي تقوم الدراسة هو «أن زيادة المعرفة نحو شئ ما سوف تؤدي إلى تغيير الاتجاه نحوه وبالتالي تغيير السلوك.

وقد قاما الباحثان بتقييم أثر التعلم إلى الخارج Ourdoor education على تنمية المسئولية البيئية للطلاب حيث وجد (أن الأنماط التلقينية من التعليم غير ذات جدوى في تنمية اتجاهات وسلوكيات إيجابية نحو البيئة من قبل الطلاب وهو ما أثبتت فيه الأنشطة التعليمية الخارجية فاعلية ونجاحًا حيث كونت لجى الطلاب نشاطًا وسلوكًا مسئولاً نحو البيئة.

(دراسة فورد بلاتشرد ١٩٩٣ Ford & Blanchard

حيث أشارت إلى أهمية الدور الذي تلعبه الأنشطة التعليمية الخارجية

في خلـق حساسـية مبدئيـة لـدى الطـلاب نحـو القضايـا البيئيـة ، وهـي خطـوة أساسـية نحـو خلـق الوعـي بالعمليـات البيئيـة وزيـادة الفهـم للمـكان الـذي يعيـش فيـه الطـلاب والنظـام الأيكولوجـي (التـوازن البيئـي) الـذي يسـود فيـه، وذلـك كخطـوة أوليـة لخطـوات تاليـة سـيأخذ فيهـا الطـلاب مبـادرة حمايـة البيئـة والتـصرف نيابـة عنهـا لحفظهـا.

ويتفـق مـن ذلـك أيضًـا دراسـة هـاو وديزنجـر ١٩٨٨ Howe and Disinger حيـث أشـار إلى أن أكـثر البرامـج التربويـة فاعليـة في مجـال التربيـة البيئيـة هـي الأنشـطة الخارجيـة ، مثـل دراسـات الحالـة ، والزيـارات الميدانيـة ومشروعـات خدمـة المجتمـع ومشروعـات العمـل لدراسـة المجتمـع المحـلي.

ومـن الوسـائل الفعالـة الأخـرى التـي اقترحتهـا الدراسـة العمـل عـلى تكويـن مجموعـات المناقشـة الصغـيرة لقضايـا البيئـة ومناقشـة الأزمـة Dilemma discussions وأسـلوب لعـب الـدور Role playing ، والمشـاركة في الأنديـة المحليـة في مجـال البيئـة، وأيضـاً التدريـس التبـادلي أو التزامـلي Peer teaching (دراسـة كنـاب ١٩٩٦ Knapp).

فقـد أوضحـت ضرورة اتبـاع برامـج تعليميـة تركـز عـلى البيئـة والمجتمـع المحـلي تتضمـن التعليـم الخدمـي Service leatning ويسـتخدم طـرق التعليـم القائـم عـلى أسـاس المشـكلة ويسـمح بالتعـاون بـين الطـلاب وأفـراد المجتمـع، كـما يتيـح وقتًـا للمناقشـات والتفكـير.

ومـما يسـتحق التنويـه عنـه هنـا في مجـال التربيـة البيئيـة اهتـمام كليـة التربيـة وكليـة العلـوم جامعـة عـين شـمس بتأسـيس جماعـات للأنشـطة العلميـة في كل منهـما تحـت مسـمى «جماعـة المحميـات الطبيعيـة وخدمـة البيئـة» ومـن أنشـطة هذيـن الناديـان جمـع المعلومـات عـن البيئـات المصريـة المختلفـة وطبعهـا ونشرهـا بـين مجمـوع الطـلاب في الكليـة ، كـما أن كل مـن الناديـين ينظـم معسـكرًا سـنويًا إلى المحميـات الطبيعيـة الموجـودة في سـيناء ، ويقـوم فيـه الطـلاب بالعمـل.

د - إطار لدراسة العلاقة بين الإنسان والبيئة:

الأهـداف :

* تنميـة تفهـم أن الإمكانـات المتاحـة داخـل البيئـة محـدودة ، ولكنهـا تقبـل التنميـة وترشـيد اسـتقلالها.

* تأكيـد حـق الأجيـال القادمـة في اسـتغلال الـثروات الطبيعيـة الموجـودة في البيئـة وهـذا يتطلـب تدعيـم النظـرة المسـتقبلية للقضايـا.

* أن الإنسـان جـزء مـن البيئـة إذا لوثهـا لوثتـه ، وهـذا يتطلـب التسـلح بالنظـرة العلميـة عنـد تنـاول القضايـا.

وتحقيـق هـذه الأهـداف يتطلـب تضمـين المفاهيـم والمعلومـات التاليـة في الأنشـطة التـي تتعلـق بتنميـة الوعـي البيئـي (وفقًـا لمـا تضمنـه المرجـع في التعليـم البيئـي الـذي صاغتـه الألسـكو ١٩٧٦).

المفاهيم	المعلومات
١ – النمو السكاني داخل البيئة:	
* يزيد السكان حيث ترتفع نسبة المواليد على نسبة الوفيات	* معنى النمو السكاني – نسبة المواليد–نسبة الوفيات –معنى الخصوبة–مقاييس الزيادة السكانية
* استمرار زيادة الفجوة بين النسبتين تدعو إلى انفجار سكاني	* معنى الزيادة الطبيعية لسكان البيئة
* الزيادة السكانية تؤدي إلى مشكلات محلية وعالمية	* العمر النوعي، والمستوى الثقافي
* يؤدي التقدم الصحي إلي انخفاض نسبة الوفيات وارتفاع متوسط الأعمار	* الجوانب الحيوية للبيئة والجوانب الاقتصادية والاجتماعية
* حجم الأسرة يؤثر على ضبط النمو السكاني	
٢ – العلاقة بين التطور الاقتصادي والنمو السكاني وبين البيئة:	
* إشباع الحاجات الأساسية ضرورية لحياة البشر	* تحديد المقصود بإمكانات البيئة المتاحة
* زيادة السكان يؤدي إلى عجز في توفير الحاجات البشرية	* معدل نمو إنتاج البيئة على المستوى المحلي والقومي من المحاصيل المختلفة

المفاهيم	المعلومات
* تؤثر السياسات التنموية على ضبط النمو السكاني	* مدى تحقيق الأمن الغذائي على المستوى القومي
* تؤثر موارد البيئة وسياسات استغلالها على مدى توفير الاحتياجات الأساسية للمواطنين على ترشيد استنزاف الموارد	* مقارنة بين معدل نمو السكان ومعدل نمو الإنتاج
* انخفاض مستوى المعيشة يؤدي إلى انخفاض قدرة العمل والإنتاج	* مقارنة الإنتاج الراهن بالإنتاج في الماضي وتوقعات المستقبل
* الآثار الاقتصادية لتلوث البيئة	* المشكلات الاقتصادية الناجمة عن زيادة السكان
	* تكاليف الرعاية الصحية للضحايا، وتكاليف الانتقاص من رأس المال البيئي ، تكاليف الحماية ، تعويضات ضحايا التلوث في المجتمع وعبر الحدود
٣ – العلاقة بين التطور الاجتماعي والنمو السكاني وبين البيئة:	
* النمو السريع لسكان البيئة يؤدي إلى مشكلات اجتماعية	* مقدار النمو على الخدمات
* الأسرة الصغيرة لديها فرص أفضل لحياة أفضل	* مقارنة النمو في الخدمات بالنمو السكاني
التقاليد والعادات تؤثر على التعامل	* مدى كفاية الخدمات للسكان

المفاهيم	المعلومات
مع البيئة	
* النمو السكاني عامل مهم في ظهور الكثير من المشكلات البيئية	* تغير ظروف البيئة وأسلوب الحياة
* العلاقة بين تلوث البيئة وزيادة التكاليف الاجتماعية	* أثر مجهودات تنظيم الأسرة في البيئة
* التوازن بين الموارد المتاحة للبيئة والنمو السكاني	* أثر السياسيات الحمائية للبيئة على تخفيض التكاليف الاجتماعية الناتجة عن تلوث البيئة
* العلاقة بين تلوث البيئة وتدهور صحة الإنسان	* اتفاقيات وقوانين حماية البيئة * عرض الفلسفات التي تؤكد على أخلاقيات البيئة التي تؤكد ارتباط الإنسان بالطبيعة

هـ) الأنشطة المقترحة:

* إعداد رسوم بيانية توضح عدد السكان على المستوى المحلي وعلى المستوى الكوكبي.

* يقدم التلاميذ بحساب نسب المواليد ونسب الوفيات ومعدل النمو الطبيعي ومعدل النمو بالهجرة على المستوى المحلي وعلى المستوى الكوكبي ويتم التدرج في التعقيدات الحسابية وفقًا للمستوى التعليمي للطلاب (تذكر النسب الإجمالية فقط في المستويات التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي).

* إعداد خرائط لتوزيع السكان وكثافتهم والخدمات المختلفة محليًا وكوكبيًا.

* إعداد جداول توضح التركيب السكاني – الأعمال ، التعليم ، النوع ، وعدد المشتغلين بالقطاعات الإنتاجية الأخرى.

* إعداد رسوم بيانية توضح إنتاج المحاصيل المختلفة في سنوات متباعدة ومساحة الأرض ومقارنة تلك الرسوم برسوم نمو السكان على المستوى المحلي والكوكبي.

* إعداد قوائم بحاجات السكان في الوقت الحاضر وما كان يتوافر منها في الماضي وتوقعات المستقبل وعقد المقارنات بين تلك الأزمنة محليًا وكوكبيًا.

* حلقات نقاشية لمناقشة أثر المشكلات البيئية المحلية والكوكبية على الإنسان صحيًا واقتصاديًا واجتماعيًا في الحاضر والمستقبل.

المصادر :

الانترنت، الإحصاءات الصادرة محليًا وعالميًا ، المكتبات، المقابلات مع الخبراء.

استراتيجية التعاون

يتطلب التفكير التكنولوجي المتسارع تكيفات ثقافية ومهارية وتنظيمية متجددة حيث أصبح الإنتاج أكثر اعتمادًا على المعلومات الكثيفة والمهارات الإنتاجية والشخصية المتكاملة وهذا يتطلب أن نتعامل مع المتعلم/ المتدرب باعتباره شركة متكاملة وله قدرات متعددة ومنها القدرة على التعامل مع البنية الشبكية للإنتاج كنموذج أمثل لتحقيق الكفاية الإنتاجية في المؤسسات التعليمية وفي مؤسسات العمل وهذا يعني التركيز على المهارات التعاونية – التنافسية ، وعلى العمليات واكتشاف العلاقات بين البيانات والشبكية والجماعية والتعاون لحل المشكلات، اتساقاً مع التعقيدات السائدة في الظواهر والمشكلات سريعة التغير، فلا يوجد أحد يستطيع أن يدعي امتلاكه للحقيقة المطلقة، بل أن زيادة المعرفة تؤدي إلى اكتشاف أن هناك نقصًا معرفيًا كثيرًا أيضًا، وبالتالي فالاحتياج لروح الفريق للإمساك بالمعرفة.

وهذا يعني أن عمليات اتخاذ القرارات وحل المشكلات يجب أن تتم بطريقة شبكية وليست هرمية كما أن الشبكية والتشاركية تنطلق أيضًا من التداخل بين العمليات العقلية والجوانب الوجدانية التي تيسر أو تعوق عمليات التمكن والإتقان للمهارات والمعلومات والقيم اللازمة لاتخاذ القرارات وحل المشكلات وهذا يتطلب تدريب/ تعليم الطلاب على مهارات التعاون انطلاقًا من أن التعاون يعد قيمة عربية أصيلة يتطلبها التعامل المعاصر مع آليات العولمة.

التعليم التعاوني:

إن التعلم التعاوني هو عملية فعالة في بناء الشخصية لأنه يتيح للتلاميذ الفرصة لممارسة قيم وفضائل هامة في نفس الوقت اكتسابهم المعارف إضافة إلى مهارات الاتصال والتفاهم والاتفاق مع الآخرين هذا إلى جانب اكتساب مهارة العمل ضمن فريق وتقدير وقبول ما يؤديه الآخرون.

والتعلـم التعـاوني يحـول الفصـل إلى مجتمـع حقيقـي متعـاون ويسـاعد التلاميـذ عـلى كـسر الحواجـز النفسـية بينهـم وإلى تبـادل خبراتهـم المختلفـة.

لـكي يحقـق التعليـم التعـاوني الهـدف منـه يجـب أن يصمـم بحيـث يشـتمل عـلى المحاسـبية الفرديـة والبيئيـة بـين المتعاونـين وهـذا يعنـي أن المجموعـة تحتـاج لجهـود كل فـرد فيهـا شريطـة أن يثبـت أهليتـه وجدارتـه في النهايـة ؟

التكوينـات المتعاونـة يجـب أن تتنـوع وتتمايـز فيـما بـين الـشركاء في التعلـم في مجموعات يسـاعد بعضهـا بعضًـا ، وبحيـث يسـأل التلاميـذ بعضهـم بعضًـا أولاً قبـل أن يلجئـوا لمعلمهـم ، وينظـم التعلـم التعـاوني في مشروعـات صغـيرة لـكل مجموعـة، ومشروعـات أخـرى عـلى مسـتوى الفصـل كلـه ومشروعـات بـين الفصـول.

تخصيـص وقـت للتلاميـذ ليناقشـوا ويقيمـوا معـاً حجـم تعاونهـم ونتائجـه وأوجـه القصـور فيـه وكيـف يمكـن أن يعملـوا عـلى تحسـينه.

(١) قيم التعاون والتكافل:

تنـص المـادة ٢٢ مـن الإعـلان العالمـي لحقـوق الإنسـان عـلى أن لـكل شـخص بوصفـه عضـواً في المجتمـع ، حـق في الضـمان الاجتماعـي، ومـن حقـه أن توفـر لـه مـن خـلال المجهـود القومـي والتعـاون الـدولي ... والتطبيـق العمـلي لهـذه المـادة يتضمـن:

* كتابـة هـذا النـص عـلى لوحـة داخـل الفصـل وإجـراء مناقشـة حـول أهميـة الضـمان والتكافـل الاجتماعـي عـلى مسـتوى المجتمـع المحـلي وعـلى المسـتوى الـدولي.

* تكويـن مجموعـات كل مجموعـة تضـع اقتراحـات لتحقيـق التكافـل الاجتماعـي عـلى مسـتوى المدرسـة وأخـرى عـلى مسـتوى المجتمـع المحـلي وأخـرى عـلى المسـتوى القومـي وأخـرى عـلى المسـتوى الـدولي.

* عـرض النتائـج في حلقـة نقاشـية تنتهـي بتوصيـات عـلى المسـتوى الـدولي وتفعيـل هـذا المبـدأ عـلى مسـتوى المدرسـة.

* عرض أفلام تؤكد على تلك القيمة.

* القيام بعمل مسرحية تأليفًا وإخراجًا وتمثيلاً من قبل فريق التمثيل المكون من الطلاب.

* تجميع قصاصات من الجرائد والمجلات تبين المواقف التضامنية وأخرى تبين عكس تلك المواقف ، ويتم عرضها ومناقشتها بطريقة نقدية من قبل الطلاب والمعلمين.

* عقد ندوة أسبوعية تخصص إحداها لقيمة التكافل كشكل من أشكال التعاون إيمانًا بوحدة المصير لبني البشر.

* تكوين موقع على الانترنت خاص بطلاب المدرسة ومناقشة بعض القضايا ذات الطابع الكوكبي مثل تلوث البيئة أو الانحباس الحراري عن طريق تبادل الآراء بين المدرسة مع شباب من جنسيات مختلفة ومعرفة الإجراءات التي تقوم بها كل دولة ينتمي إليها المشارك في المناقشة، تأكيدًا لوحدة المصير على مستوى الكوكب وبالتالي التأكيد على قيمة التعاون والتشاركية في حل مشاكل الكوكب.

* عقد مناظرات حول أهمية قيمة التعاون باعتبارها قيمة كوكبية ذات طبيعة توجيهية توجه أفكار وسلوكيات البشر وذات طبيعة معيارية يتم الحكم على سلوك الأفراد والدول من خلالها.

* ويتم خلال المناظرات في المدرسة:

- الاستعانة ببعض الخبراء.

- عرض وجهات النظر الموجودة على الانترنت.

- الاستعانة بالمعلومات والإحصاءات عن الدول والأفراد المناهضين لقيم الحداثة والتعاون والتسامح وعقد المقارنات بينهم وبين المؤمنين بتلك القيم على مستوى الكوكب.

- الاستعانة ببعض الأفلام والصور العتي تدعم أهمية حق الإنسان في العيش.

وأهميـة التعـاون في هـذا الهـدف توضـح كيـف إن تخطيـط حيـاة الأفـراد والـدول وفـق نمـاذج عقلانيـة تعاونيـة يختلـف في نتائجـه عـن الأفـراد والـدول التـي تسـير بطريقـة عشـوائية في تسـيير وإجـراء حـوارات عـلى تلـك الأفـلام.

(٢) التفكير التعاوني:

ويقـوم عـلى أن الإنسـان عبـارة عـن جملـة مـن العلاقـات الاجتماعيـة وأننـا نعيـش مـع الآخريـن في مزيـد مـن الاقـتراب المـكاني والفكـري عـلى كوكـب يبـدو كنظـام إيكولوجـي مغلـق وأن الحساسـية لاحتياجـات الآخريـن أساسـية للبقـاء الإنسـاني.

ونتيجـة ازديـاد التعقـد في المشـكلات حيـث تتداخـل في وجودهـا الأبعـاد المحليـة مـع الأبعـاد العالميـة حتـى أصبـح كل شـخص بمفـرده غـير قـادر عـلى التوصـل لحـل المشـكلات وهـذا يتطلـب التدريـب عـلى:

- مهارات الاستماع للآخر.
- البحث عن عناصر الاتفاق كأساس للعمل المشترك.
- التخلي عن فكر الفرد للعمل بناءًا على هدى فكر الآخرين.
- التفهم والتضامن الانفعالي.
- تدعيم الفرد لجهود الجماعة والغيرية.

استراتيجية تأكيد

الرؤية الإنسانية لحقوق الإنسان

ورد في دستور اليونسكو ما يلي:

« بما أن الحروب تبدأ في عقول الأفراد ، فإن الدفاع عن السلام لابد وأن يغرس في نفس هذه العقول» والسلام هو الشرط الأساسي للحفاظ على حقوق الإنسان.

ولما كان احترام حقوق الإنسان مطلب هام لتحقيق السلام بين الدول والأفراد، فمن الضروري أن يتم تدريب الطلاب على أعمال تلك الحقوق فالديمقراطية يمكن أن يتم التدريب عليها داخل المدرسة من خلال قيام الطلاب أنفسهم بتكوين مجالس لإدارة الفصول ، ينبثق عنها مجلس مدرسي وهو بمثابة محكمة شرف في نفس الوقت للدفاع عن كرامة الطلاب ، هذه الأعمال مثل الضرب أو الاهانة اللفظية أو التفرقة بين الطلاب من قبل المدرسين ، مع ضمان إتاحة حرية التعبير لجميع الطلاب ومن الممكن أن ينضم لهذا المجلس المدرسي بعض أولياء الأمور والمعلمين.

ومن الممكن أن يكون شعر هذا المجلس ما ورد بالمادة (١) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان التي تنص على أنه «يولد جميع الناس أحراراً ومتساويين في الكرامة والحقوق».

مع عقد ندوات وإصدار مجلات حائط تتضمن وتؤكد على أن لكل فرد الحق في الإحساس بقيمة الكرامة كشخص ، وأن له الحق في مستوى معيشي مناسب، ويرتبط بذلك التأكيد على أن الحرية هي مبدأ وقيمة في الوقت ذاته ، وأن الأفراد لهم الحق في خصوصيتهم ، ويولدون وهم أحراراً ومتساوين أمام القانون ولهم جميعًا نفس الحقوق تحقيقًا للعدالة.

كذلك يمكن أن تخصص بعض الحصص لمناقشة بعض الموضوعات الرئيسة المنصوص عليها في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان مثل قضايا مكافحة

التمييز بكافة أشكاله ، ومنع التعذيب وقضايا حقوق المرأة ، وحقوق الطفل ويتطلب ذلك:

- أن يتم في بداية الحصة ذكر النصوص والاتفاقيات الخاصة بتلك الحقوق مثل الحق في الحصول على المعلومات.

- تكوين مجموعات لدراسة بعض الحالات والأمثلة.

استراتيجية تنمية اتباع

خطوات المنهج العلمي

تعتمد هذه الاستراتيجية على ضرورة اتباع خطوات التفكير العلمي وعلى مجموعة من الآليات والمهارات اللازمة لتفعيل تلك الاستراتيجية:

أولاً - التفكير العلمي التأملي لحل المشكلات:

كتب ديوي في كتابه How we think كيف نفكر؟ مراحل النشاط المتضمنة في التفكير العلمي التأملي وهذه المراحل/ الخطوات ليست منفصلة ويحدث بينها تداخل وهي تستخدم الاستقراء لتكوين الفروض، والاستنباط لكشف النتائج المنطقية التي تترتب على اختيار أحد الفروض ، ثم يستخدم مرة أخرى للتحقق من صحة الفروض الأخرى ، وتظل عمليات جمع المعلومات لإصدار الفروض التي تفسر تلك المعلومات وكذلك لاستنباط نتائج الفروض وهكذا.

خطوات التفكير العلمي التأملي لحل المشكلات:

١ - الشعور بالمشكلة:

عندما يواجه الإنسان عقبة أو صعوبة ما فقد تنقصه الوسيلة إلى الفرض المطلوب أو يجد صعوبة في تحديد خصائص موضوع معين أو يعجز عن تفسير حدث غير متوقع.

٢ - تحديد المشكلة وتحليلها:

يقوم الإنسان بملاحظات أو جمع معلومات مساعدة على تحديد المشكلة تحديد الارتباطات السببية بين المتغيرات ، فهم العلاقة التركيبية أو الوظيفة في الموقف.

٣ - اقتراح الحلول (الفروض):

بناء على المعلومات التي تم تجميعها يتم التخمين حول مجموعة من الحلول الممكنة وهي عبارة عن تعميمات لتفسير الحقائق التي سببت الملكة.

٤ - استنباط نتائج الحلول:

يفترض الإنسان إنه إذا كان الحل المتوقع (الفرض) صحيحًا فسوف

تترتب عليه النتائج التالية ثم ينتقل إلى الفرض الآخر ويقوم بنفس العملية.

٥ - اختيار صحة الفرض:

يبحث الإنسان عن دليل يثبت النتائج المترتبة على الفرض مثل (ملاحظة استلهام الحقائق التاريخية أو النتائج المنطقية باستقراء أو باستنباط أو بأدوات استشراف المستقبل).

والهدف من هذه العملية التعرف على أي الفروض يتفق مع المعلومات والحقائق التي تم تجميعها.

مثال/ نشاط تعاوني لحل المشكلات في الفصل:

- يصف أحد الطلاب الصعوبات التي يواجهها عند استذكار دورسه (الخطوة الأولى).

- يتم تجميع المعلومات مع زملائه مستعينًا بالمعلومات المتوفرة في المكتبة ومن خبرة المدرسين في حل تلك المشكلة (الخطوة الثانية).

- تقديم الاقتراحات للحلول الممكنة لتلك المشكلة وهي أيضًا بمثابة تفسيرات محتملة للمصاعب التي يواجهها الطالب (الخطوة الثالثة).

- التفكير في نتائج التخمينات (الفروض) التي تترتب على النتائج في كل فرض (الخطوة الرابعة).

- يتم اختيار صدق الفروض بالأساليب المناسبة لحل تلك المشكلة مثل استعراض حالات متشابهة تعاوني من صعوبات في عملية الاستذكار ويتم استقراء الحل المناسب من خلال استعراض الحالات الفردية الكثيرة السابقة (الخطوة الخامسة).

ثانيًا -أسس العقلية :

ضرورة التفهم لمختلف أسس العقلية ودورها في تحديد القيم وتوظيفها وإجراء البحوث والدراسات حول طبيعتها مع تنمية الآليات والمهارات التالية :

١ - آليات ومهارات تنمية الثقة بالمنطق والعمل به:

يعتبر خلق وتنمية الثقة بأهمية لمنطق والعمل به من أهم ركائز التفكير النقدي ولن تتكون هذه الثقة إلا من خلال الوعي بأن من مصلحة الفرد والجنس

البشري كله أن يمارس الأفراد أقصى مدى من الحرية في أعمال العقل والمنطق في كل الأمور ، وأن يتم تشجيعهم لكي يصلوا إلى نتائجهم الفكرية من خلال عملياتهم العقلية المنطقية الخاصة والتي لا تستخدم أي خداع أو قوى في السيطرة أو التأثير عليها.

وعكس هذا تمامًا – يحدث في المدارس مع الأطفال فالنصوص المدرسية عادة لا تعني ولا تقدم أي معنى منطقي للأطفال ، وحتى لو كانت الكتب المدرسية تحتوي على هذا المنطق ، فلابد أن يمنح الأطفال الوقت للتعرف عليه والتأكد منه ومن شروطه ودلالاته ورغم ذلك فالتلاميذ مطالبين دوما بإتقان وحفظ ما يرونه بلا معنى أو منطق ، وهذا التناقض يزعزع ثقتهم بإمكانية إدراك المعاني أو التعامل مع العالم مع العالم ذلك بالعقل والمنطق ومن ثم تتوالد عند الطفل الإحساس بعدم جدوى الفهم والمنطق وكأن لسان حاله في كل أمر يقول: «إذا انتظرت حتى أفهم المعنى من هذا فلن أنتهي» ، ثم من يهتم بأمر المعاني والمنطق« إنهم يريدوني أن أحفظها وليس أن أفهمها».

٢ - آليات ومهارات تحجيم التعميم ، وتجنب التبسيط:

المفكرون الناقدون يتميزون بالوضوح الفكري كما يتميزون كذلك بالدقة والتحديد فواحدة من أقوى النزعات التي تعوق التفكير النقدي أن يرى الإنسان الأمور على أنها إما بيضاء أو سوداء وإما كأنها صواب أو كلها خطأ.

والمفكرون الناقدون دائمًا على وعي بخطورة تلك النظرة الأحادية ولذلك فهم عادة ما يستخدمون العبارات التقريبية والبعيدة عن صفة التعميم مثل « محتمل بدرجة كبيرة» محتمل « ليس محتملاً» بعيد الاحتمال إلى حد ما « غالباً» أحيانا «نادرًا» أنا أشك في ذلك « كثير من» معظم « بعض».

٣ - آليات ومهارات القدرة على الربط بين المواقف المتشابهة ونقل الخبرات إلى المواقف الجديدة:

إن قوة التفكير تتحدد بمدى قدرتنا على استخدامها والمفكرون الناقدون

يدربون أنفسهم دائمًا على استخدام وتطبيق الأفكار في وعلى مواقف جديدة.

التعليم الجيد هو الذي يوفر أكثر من طريقة للفرد لتنظيم أفكاره والشخص المتعلم على حق هو الذي لديه القدرة على تنظيم ووضع معارفه في أطر ومواقف مختلفة ، حيث أن لكل إطار أو سياق جديد نضغ فيه معرفتنا وننظم فيه خبراتنا يكون فيه فائدة جديدة لنا.

٤ - آليات ومهارات تطوير معايير للتقييم (وضع مستويات وقيم):

إن مجرد الميل أو تفضيل الشيء تفضيلاً ضمنيا لا يعني مطلقًا عن ضرورة تقييمه التقييم الدقيق، التقييم يتطلب تحديد معايير محددة وحيادية تضع كل شيء في مستواه وقيمته المضبوطة والمفكرون الناقدون يتميزون عن سواهم بوضوح مستويات وقيم التقييم في أذهانهم عند القيام بعملية التقييم ومن ثم لا يختلط لديهم الذاتي بالموضوعي ولا الغيث بالثمين ولا الانطباعي بالتجريبي.

وببلوغ الدقة في التقييم ينبغي وضوح كل من وظيفة عملية التقييم ذاتها والشيء الذي يتم تقييمه.

٥ – آليات ومهارات تقييم مصداقية مصادر المعلومات:

المفكرون الناقدون يعتمون بدقة ومصداقية مصادر المعلومات ومن أجل ذلك فهم يقارنون بين المصادر المختلفة ويحددون نقاط الاتفاق والاختلاف ويضعون استفسارات حول مدى قدرة المصدر هذا أو ذلك في أن يحصل على معلومات، ومدى صدقه في عرضها.

٦ – آليات ومهارات التفكير بعمق.. إثارة أسئلة جذرية في صلب المشكلة:

المفكرون الناقدون لا ينشغلون بالتفاصيل المشتتة عن أصل المشكلة فهم يتبعون في تفكيرهم خطئًا فكريًا متصل بنظر للمشكلة من منظور كلي أعمق من تفاصيلها الظاهرية وهم يتميزون كذلك بالمرونة في التنقل بين الأطر الأساسية « الجذور « والتفاصيل الفرعية «الفروع».

فعلى سبيل المثال في مادة التاريخ يمكن للمعلم أن يوجه لتلاميذه السؤال التالي:

كيف وصل العالم عبر التاريخ إلى الشكل الذي نحياه اليوم؟

فمثل هذا السؤال الجذري يمكن أن يربط في أذهان الطلاب كل تفاصيل الموضوعات التاريخية المتفرقة التي درسوها في وحدة كلية أشمل وأعمق فهما وخبرة.

٧ - آليات ومهارات تقييم الحلول:

المفكرون الناقدون لابد وأن يكونوا مبدعين في تفكيرهم وأن يقيموا حلولهم حتى يصلوا إلى أفضلها جميعًا وذلك بمداومة طرح الأسئلة التالية :

ما الذي يجعل حلاً أفضل من آخر؟

ما الذين يتطلبه حل المشكلة؟ ما هي الحلول التي تم تطبيقها من قبل لتلك المشكلة أو المشكلات شبيهة؟ وماذا كانت نتائجه؟

والمفكرون ذو الحيادية والنزاهة العقلية يضعون في اعتبارهم كل من سيتأثر بنتائج الحلول التي يقترحونها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة وعلى الأفق الزمني القريب والبعيد.

٨ - آليات ومهارات تنمية القراءة النقدية.. استجلاء النصوص:

المفكرون الناقدون يقرؤون وبداخلهم دوماً شك صحي فيما يقرؤون ولكنهم لا ينكرون ولا يوافقون قبل أن يفهموا وهم يدركون أن كل الكتاب يكتبون من وجهات نظر مختلفة ويعبرون عنها، ومن ثم فاحتمال الخطأ والتجاوز أو تجاهل بعض المعلومات أمر وارد ومن ثم فعن كل نص إنما يعبر عن منظور واحد فقط ولا يمكن تنويعه إلا بقراءة نصوص أخرى ومقارنته بها.

٩ - آليات ومهارات الاستماع النقدي .. تنمية فن الحوار الصامت:

لكي ننهي التفكير النقدي يجب أولاً أن ننمي الاستماع النقدي ، لذا يجب التدريب على إثارة أسئلة في الذهن عند الاستماع لأي شيء لكي نقيم حوارًا

صامتًا بين ما نسمعه وما نفهمه وهذه الأسئلة تبدأ أولاً من خلال طرحها على المتكلم كأن نسأله «هل يمكن أن توضح ذلك أكثر من هذا ؟ دعني أعرض لك ما فهمته من كلامك.. هل ما قلته هو ما تقصده بالفعل ؟

ثم بعد التأكد من حسن استقبالنا للكلام ، نبدأ في إقامة حوار صامت معه، بأن نطرح على أنفسنا أسئلة توضيحية مثل: لماذا قال هو ذلك الكلام؟

هل يمكن أن أدلل أنا على ما قال ؟ ما هي فكرته الأساسية ؟ ولماذا ترتبط تلك التفاصيل بالفكرة الأساسية ؟ كيف رتب أفكاره ؟ ما هي نتائجه ؟ وهل هي متسقة مع مقدماته ؟

هذه العمليات النقدية النشطة هي من صلب وجوهر أي عملية تعليمية ناجحة.

١٠ - آليات ومهارات التعود على إقامة علاقات متداخلة بين المعارف:

إذا كان من التقليدي أن تقسم المعرفة إلى علوم ونسق منفصلة إلا أن المفكرين الناقدين عندما يتناولون أي قضية فإنهم يقيمون علاقات متداخلة بين مختلف أنساق المعرفة لتحليل ما يفكرون فيه فهم يربطون بين موضوعًا وآخر وبين علم وثان وثالث حتى يحيطوا بالقضية في كليتها. فعلى سبيل المثال لكي يفهموا أسباب الثورة (في مادة التاريخ مثلا) لابد من الربط بين الجغرافيا والاقتصاد والتكنولوجيا والفلسفة والهندسة.. اله، وفي الثورة الفرنسية يتم الربط بين النظام الاجتماعي ونظم الحكم وعلاقة فرنسا بجيرانها وأنواع الأفكار التي سادت لمقاومة الظلم وتحرير الإنسان إلى غير ذلك من العوامل.

١١ - آليات ومهارات التعود على الجدل السقراطي للتساؤل حول المعتقدات والنظريات ووجهات النظر:

لتنمية التفكير النقدي يجب أن يتعودوا على مهارة طرح الأسئلة وأن يغوصوا بتساؤلاتهم إلى أصل الأفكار وجوهرها - ليس للاستعراض الفكري أمام الآخرين ولكن لتطوير تفكيرها وتنقيح أفكارهم.

استراتيجية تجاوز التفكير

إلى الوعي بالتفكير/ الميتامعرفة

تعتمد هذه الاستراتيجية على:

١ - آليات ومهارات تنمية القدرة على الحوار الذهني:

وهـي مهـارات تتطلـب إقامـة حـوار ذهنـي داخـلي ومتبـادل بـين مختلـف الاتجاهـات والطروحـات الفكريـة، ويعتـبر الجـدل السـقراطي أحـد اشـكال الحـوارات الذهنيـة.

الميتامعرفـة: الوعـي بالتفكـير (الوعـي بالتفكـير يعنـي القـدرة عـلى أن تعـرف مـا تعرفـه ومـا لا تعرفـه)..

٢ - آليات ومهارات تنمية القدرة «لما بعد معرفية»:

أو تنميــة القــدرة عــلى التفكــير في التفكــير ، فأحــد التعريفــات الممكنــة عــن التفكــير النقـدي هـي: فـن التفكـير في التفكـير أثنـاء التفكـير بهـدف تحسـين التفكـير وجعلـه أكـثر وضوحًـا ودقـة وحياديـة... ويسـاعد عـلى ذلـك اسـتخدام المفـردات اللغويـة المتداولـة في التفكـير النقـدي والتعـود عليهـا... مثـل: افـتراض، اسـتنتاج، يـؤدي إلى معيـار، وجهـة نظـر، قضيـة غامضـة، ملتبـس، غـير مـبرر، تفسـير، تناقـض، اتسـاق، مصداقيـة، تحيـز، دليـل، وهـو مـا يتطلـب أن يقـدر المتعلـم عليـه:

* وصف ما يعرفه وما يحتاج لمعرفته.

* وصف المعلومات التي تنقصه وخطته لاستكمالها.

* أن يرصد خطوات حل المشكلة ويحدد موقعه على هذه الخطوات.

* أن يحدد الطرق المسدودة التي سلكها في حل المشكلة.

* أن يسـتخدم كلـمات مثـل: لـدى فـرض، نظريتـي هـي عندمـا أقـرن وجهـات

النظر هذه، تلخيصًا لما قبل، ما أريد معرفته هو الافتراضات التي تقوم وراء تفكيري هي.

أن يقوم المعلم بتوعية التلاميذ فيما وراء الكلمات التالية وتوضيحها لهم مثل:

* دائمًا ، أبدًا، الجميع، كل فرد (تعميم).

* الفهم ، التقبل، المعرفة بشيء (الأفعال الغامضة).

* أفضل ، أحدث ، أرخص، أكثر (مقارنة).

* هم ، نحن (ضمائر غير محددة).

* المعلمون ، الآباء ، الأشياء (فئات غير محدودة).

* الأصول ، يجب أن ، لابد من (افتراض القواعد والتقاليد).

وفيما يلي أسئلة تنشيط عمليات الميتامعرفة التي وضعها فويسكو:

السؤال	العملية التي يثيرها
١- ماذا أفعل ؟	خلق نقطة للتركيز بمساعدة الذاكرة قصيرة الأجل
٢- لماذا أفعل هذا ؟	خلق هدف
٣- لماذا يعتبر هذا فهم ؟	خلق سبب للقيام به
٤- كيف يرتبط بما أعرفه ؟	التعرف على المجال المناسب أو العلاقة بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة والمتشابهة (ربط المعرفة بالذاكرة بعيدة المدى)
٥ – ما هي الأسئلة التي أوجهها في هذا الموقف؟	اكتشاف المواقف غير المعلومة
٦- هل احتاج لخطة معينة لهم هذا أو تعلمه؟	تصميم طريقة التعلم
٧- كيف استخدم هذه المعلومات في جوانب حياتي الأخرى؟	الاهتمام بالتطبيق في مواقف أخرى لربط المعلومة الجديدة بخبرات بعيدة المدى
٨- ما مدى كفاءتي في هذه العملية؟	تقييم التقدم
٩- هل أحتاج إلى بذل جهد جديد؟	لمتابعة ما إذا كان هناك حاجة لإجراء آخر

تدريس التفكير:

إذا كان التفكير Thinking يعتبر مهارة معقدة Complex فإنه من المنطقي أن نفترض أن التفكير شيء يمكن أن يتم بشكل جيد أو بشكل ضعيف، وبشكل كافي أو بشكل غير كافي وعليه يمكن الافتراض أن تطوير أداء تلك المهارة هو من الأمور التي يمكن أن يتعلمها الإنسان.

إن محاولة تدريس التفكير تعتمد بشكل كبير على معنى «التفكير وعلاقته من زاوية أخرى بالذكاء ، وكما يوضح رايموند نيكرسن Rymond Nickerson أن الذكاء والتفكير ليسا مترادفين فإن ثمة فرق واضح بينهما فالذكاء يرتبط بالقدرة الخام Raw power للجهاز العقلي للإنسان بينما المهارة المستخدمة في توظيف هذه القوة الخام هي أمر آخر مختلف عنها تمامًا.

فالتفكير لا يتضمن فقط هذه القوة الخام للذكاء ولكنه أيضًا يتضمن أساليب ومعرفة مضمون الشيء المتفكر فيه أيضًا، ويمكن التعبير عن ذلك بمعنى آخر بأن التفكير يتضمن عمليات ومعارف ونزعات (أو أمزجة) والواضح من ذلك أنه إذا لم يكن في الإمكان القيام بالكثير بهدف تحسين الذكاء كقوة خام، فإن هناك الكثير جدًا الذي يمكن عمله من أجل تطوير عمليات التفكير وتنويع معارفه ونزعاته.

كان هناك أبحاث كثيرة حاولت المقارنة بين أساليب التفكير عن كل من الخبراء والمبتدئين وقد لخص جوانا كورفس Kurfiss ذلك حيث يشير إلى أن:

نتائج المقارنة كشفت عن اختلافات كبيرة جداً في طرق التفكير بين مجموعات الخبراء والمبتدئين ، بينما كشفت من زاوية أخرى عن تشابهات مذهلة داخل المجموعات فمثلاً ، وجد أن الخبراء يبدؤون التفكير في مستوى المبادئ والقواعد والخلط قبل الشروع في تناول تفاصيل الحل، وأيضًا الحل، وأيضًا وجد أنهم يحاولون تمثيل المشكلة بعدة طرق ممكنة قبل أن يستقروا على حل بعينه، وأيضًا هم يعاملون الحل المقترح للمشكلة على أنه مجرد افتراض ويقيمون مدى تقدمهم في معالجة المشكلة بشكل مستمر.

والناجحون منهم في حل المشكلات عادة ما يحاولون الربط بين المشكلة الحالية أمامهم وبين خبراتهم السابقة أما المبتدئون فقد وجد أنهم يحكمون نزعات تعوق دون نجاحهم في حل المشكلة ، مثل محاولاتهم في تصنيف العناصر اعتمادًا على سمات ظاهرية ، وأيضًا يفشلون في الإلمام بكل جوانب وعناصر المشكلة في تمثيلهم لها، واعتمادهم المتكرر على استراتيجية المحاولة والخطأ دون محاولة تحليل المشكلة بدقة.

يذكر الكاتب بعد ذلك أن عدد من « برامج مهارات التفكير قد تم وضعه يتلاءم من احتياجات المستويات التعليمية المختلفة، بعض هذه البرامج يعتمد على تنمية الجوانب الاكتشافية في التفكير والبعض الآخر يركز على الجوانب ما بعد المعرفية ويذكر بعض أسماء تلك البرامج والأشخاص أو الجهات التي وضعتها دون تفاصيل عنها.

وهو يقدم مجموعة من التدريبات باستخدام (الما بعد معرفيات) لتطوير أساليب التعلم والتفكير.

في التدريب الأول للمتعلمين فقرة تبدو غير مترابطة المعنى وعسيرة المترادفات وليس من السهل فهمها... ويوضح أن صعوبتها سوف تزول تماماً إذا كانت هناك معلومة سابقة أو معرفة سابقة بالموضوع وهي الشيء اللازم لاستقبال وتسكين المعلومات الجديدة الوافدة في مخزنها الصحيح بالعقل.

التدريب الثاني يعتمد أيضًا على ربط المعلومات الجديدة بأخرى مرتبطة بها ومخزنة بالفعل في خبرة المتعلم كأن يربط بين معنى كلمتين بالإنجليزية والألمانية.

التدريب الثالث يعتمد تنويع أساليب عرض المعلومات للمساعدة على فهمها فيمكن الاعتماد على العرض اللغوي أو المصور أو مزيج من هذا وذاك ويقترح على الطلبة أثناء المحاضرات التنويع بين أساليب تلقي المعلومة أو عرضها حتى يسهل فهمها.

ويفترض كاتب المقال أن وعي الطالب بالعملية المعرفية التي يقوم بها يحسن من أدائه الأكاديمي ، ويقترح القيام بدراسة تجريبية بين مجموعتين من الطلبة أحدهما درس فنيات التعلم ألما بعد معرفي.

ومن جهة أخرى ، يفترض الكاتب افتراض آخر وهو أن وعي الناصح (المدرس) الأكاديمي بالسيكولوجية المعرفية من شأنه أن يطور من الأداء الأكاديمي ومن ثم ينبغي على المدرس الأكاديمي أن يكونوا على وعي بالمصطلحات والمفاهيم المعرفية مثل « التعلم قصير المدى».. و «التعلم طويل المدى» والتعلم المرتبط بالميول ، والقدرة المعرفية والنسيان ، وما بعد المعرفة.

استراتيجية التفاوض

وحل النزاعات

تنصب عملية تدريس حل النزاعات على تعليم التلاميذ كيف يقومون بحل النزاعات بنزاهة وبدون تحيز أو عنف.

والمهارات اللازمة هي: حسن الاستماع، إظهار الاستيعاب القدرة على التعبير عن مشاعر عنيفة ولكن بدون إهانة، ثم القدرة على إيجاد حل مقبول من أطراف النزاع يوفي باحتياجات كل الأطرف.

الاستراتيجيات المستخدمة:

١ - منهج مخطط وموجه لجعل الطلاب يفكرون، ويكتبون، ويتحدثون عن كيفية حل مختلف أنواع الصراعات.

٢ - تخطيط مهارات تدريبية للطلاب أولاً لفض وتجنب النزاع وثانيًا مهارات للوصول للتسويات.

٣ - عقد اجتماعات دورية في الفصل تستعرض فيه كل أنواع النزاعات الناشبة بين الطلاب وتقسيم مجموعات للنظر فيها والوصول لتسوية مرضية لأطرافها ، وعرض التسوية في الاجتماع التالي.

٤ - على المعلم أن يتدخل إذا دعت الضرورة في النزاعات الحادة بين الطلاب لتوجيههم غلى تطبيق مهارات تسوية النزعات.

٥ - تعيين وسطاء للتفاوض والوساطة بين الأطراف المتنازعة ، حيث أن ذلك من شأنه أن يعمق الإحساس بالمسئولية والمشاركة في الحياة الأخلاقية بالمدرسة.

٦ - بمرور الوقت يجب توجيه التلاميذ إلى حل نزاعاتهم دون اللجوء إلى طرف ثالث للاحتكام والوساطة.

برنامج تعلم مهارات وقيم التفاوض وتسوية الصراعات:

نشير هنا إلى ندوة تعقد لطلاب أمريكا اللاتينية حول التفاوض ومهارات تسوية الصراع ، وفي هذه الندوة برنامج مكثف لمدة أربع أسابيع ، تم وضعه وتصميمه لتمكين جيل الشباب من القدرة على مواجهة وحل ومنع الصراع في نفس وقت تطوير وتحقيق المساواة والرفاهية.

ففي عالم اليوم زالت تقريبًا الحدود المهنية بين الدبلوماسية ، ومجالات الأعمال ومن ثم فإن الأجيال الناشئة في حاجة إلى امتلاك وتنمية قائمة طويلة من المواهب والمهارات وتطبيق أساليب التسوية السلمية للصراع مثل التفوق والوساطة.

وبرنامج الندوة يوفر للطلاب الذين سيشاركون فيه نماذج محاكاة لصراعات، وممارسة التدريب على التفاوض ومحاضرات عن الصراع والتسوية والتفاوض وسوف يتاح لطلاب فرصة الاشتراك في حوار ناجح من أجل التوصل للإجماع بين الحكومات المتصارعة أو المؤسسات المتخاصمة أو للأفراد من خلال لعب الأدوار في نموذج المحاكاة.

إضافة لذلك سوف يتعلمون كيفية تحليل وفصل القضايا الخلافية وكيفية الدفاع عن مصالحهم وعرض حلول عملية في جلسات دبلوماسية وتجارية.

وبشكل أكثر دقة فإن الطلاب الذين سيشاركون في الندوة سوف تتاح لهم الفرص التالية:

* فهم ظاهرة الصراع ، وفحص الموارد المتاحة لاتخاذ اجراءات لمواجهته على كل مستويات المجتمع.

* تعلم استراتيجيات ومهارات التفاوض الدولي.

* عبور الفجوة بين النظرية وممارساتها لإدارة الصراع والوساطة تضم محترفين ومتطوعين.

* تتاح له فرصة التعارف والتواصل مع آخرين لهم اهتمامات واتجاهات مشتركة.

* تمثـل النـدوة تعزيـزًا إيجابيًـا لممارسـة مـا سـيتعلموه في بيئـة منزلهـم وأعمالهـم بعـد ذلـك.

* تمثل الندوة فرصة للتعرض لتنوع كبير في الأداء والثقافات والمصالح.

* تتيـح النـدوة مناخًـا لعـرض الأفـكار وتسـهيل التعـاون وإقامـة صداقـات ستسـتمر طيلـة العمـر.

وسوف يتكون برنامج المقرر فيما يلي:

يقسـم برنامـج النـدوة إلى أربعـة أقسـام وكل قسـم يختـص بمعالجـة موضـوع معـين مـن خـلال الدمـج بـين المحـاضرات التقليديـة والجلسـات التدريبيـة ولعـب الأدوار في نمـاذج المحـاكاة.

والأقسـام الأربعـة للبرنامـج مصممـة بحيـث أن المعرفـة والخـبرات والمهـارات المكتسـبة في كل قسـم سـوف يسـتخدم في القسـم الـذي يليـه ، وصـولاً إلى التطبيـق الكامـل في نمـاذج المحاطـاة المتقدمـة في القسـم الرابـع مـن البرنامـج.

القسم الأول:

في هــذا القســم يتعــرف الطــلاب عــلى طبيعــة ومصــدر الــصراع، ويســألون عــن مــدى إمكانيـة منـع هـذه الصراعـات، مـع عـرض نمـاذج لأنمـاط مـن الصراعـات المنتـشرة حـول العـالم.

القسم الثاني:

في هـذا القسـم يتعلـم الطـلاب النظريـات والأدوات الرئيسـة للتفاوض والوسـاطة وتسـوية الـصراع وذلـك مـن خـلال أكاديميـين محترفـين ، ومفاوضـين ووسـطاء ومدربـين متخصصين.

القسم الثالث:

هــذا القســم ســوف يتعــرض الصراعــات السياســية والعســكرية (في أمريــكا الوســطى والجنوبيـة) مـع التعـرف عـلى خلفياتهـا التاريخيـة والجغرافيـة والاقتصاديـة والسياسـية والعرقيـة.

ومـن خـلال المحـاضرات وجلسـات التدريـب ونمـاذج المحـاكاة يتـاح للطالـب فرصـة مـا اكتسـبوه مـن خـبرات ومهـارات في القسـمين الأول والثـاني بشـكل نظـري وعمـلي عـلى منطقـة معينـة أو بـؤرة صراع بعينهـا.

القسم الرابع:

في هـذا القسـم مـن البرنامـج يصمـم نمـوذج محـاكاة مكـبر تـوزع فيـه الأدوار عـلى كل الطـلاب المشـاركين لممارسـة المهـارات الأساسـية التـي تعلموهـا في القسـم الثـاني مـع الخلفيـات النظريـة التـي اكتسـبوها في القسـمين الأول والثالـث.

ملحوظة:

الجامعـة الأمريكيـة بالقاهـرة تقـوم بعمـل سـنوي شـبيه بهـذا وهـو النمـوذج المصغـر لجامعــة الــدول العربيــة يقــوم الطــلاب بالقيــام بــأدوار أعضــاء الجامعــة واتبــاع أســاليبهم التفاوضيــة.

استراتيجية التعلم في مجتمع

إليكتروني/افتراضي

إن التكنولوجيا الحديثة امتداد للإنسان تختصر المسافة بين ما يريد وما يستطيع وأن نمو العقل الإنساني في أساسه تواؤم مع تحديات البيئة المحيطة، وعليه فإن البيئة الثرية بالمثيرات والتي تتضمن تفاعلات اجتماعية متعددة ومتنوعة تدعم وتنشط النمو العقلي.

وإن كان ذلك كذلك فإن المعلم يمكنه أن:

١ - يطلب من الطلاب أن يتعاونوا في القيام بأنشطة معينة باستخدام الكمبيوتر ويتصلوا بالآخرين من جنسيات متعددة – عن طريق الانترنت – في حل بعض المشكلات ذات الطابع الكوكبي (مثل تلوث البيئة – الجريمة المنظمة – أثار اتفاقية الجات – تجارة المخدرات) ويطلب من طلابه تقييم النتائج في ضوء المعايير الاجتماعية.

٢ - يطلب من الطلاب كتابة بعض الأفكار حول موضوع ويتناقشون سوياً ومن خلال الرسائل عبر الانترنت ويعرضون ما توصلوا إليه في الفصل في حضور المعلم وهذا ينمي التعاون فيما بينهم.

٣ - توعية الطلاب بالمعاني الجديدة المتضمنة في مفاهيم الزمان والمكان والواقع المعاش، والواقع الافتراضي الذي أنتجه المناخ الالكتروني الذي يتفاعلون معه لساعات طويلة مع توضيح النتائج المترتبة على ذلك.

٤ - أن يعرف المعلم مدى الفجوة الموجودة بينه وبين طلابه الذين أصبح عقلهم بفضل تكنولوجيا الاتصالات يتجاوز إيقاعه العادي في المدى والسرعة والقوة.

٥ - مناقشة آثار الضغوط النفسية التي يفرضها إدمان الجلوس الطويل

أمام الإنترنت مستعيناً بإنجازات العلوم المتخصصة في النمو المعرفي وتكنولوجيا الحاسبات.

٦ - التأكيد على ضرورة أن يتسع المقرر الدراسي ليشمل تدريس طبيعة نشأة اللغة، لغة الكمبيوتر نظراً لأن الكمبيوتر سوف يوسع الخصائص الأساسية للغة.

٧ - الاهتمام بتنمية قدرات التلاميذ على سرعة حصر المعلومات وتقييمها وتنظيمها وتفسيرها.

٨ - تشظى المعلومات وتصاريح القيم التي تموج بها تكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصال الحديثة مثل الإنترنت وأجهزة الاستقبال الفضائية يجعل من التحصين الداخلي عبر المنهج النقدي هو الوسيقلة المثلى للتميز بعد المفيد من المعلومات العابرة للقوميات.

٩ - استخدام المنهج المنظومي ، والأخذ في الاعتبار التمييز بين الجوهري والهامشي من القضايا المعروضة عبر وسائل الاتصال الحديثة وتبني منطق متعدد القيم يراعي التدرجات بين الصفر والواحد الصحيح والتخلي عن المنطق الصوري الذي يتعامل من خلال ما يمكن وصفه بأنه منطق قائم على إما ... أو واعتماد منطق آخر يراعي هذا ... وذاك على اعتبار أن الحقيقة لها مستويات ويمكن للرؤى المختلفة أن تصل إليها في لحظة معينة.

١٠- تدريب الطلاب على ابتكار رسومات توضيحية لبعض الموضوعات الدراسية من خلال استخدام الكمبيوتر ويسمح لهم بتكبير ما ليس كبيراً – بكتيريا – وتصغير الأحجام الكبيرة – الكواكب – في رسم توضيحي افتراضي لتنمية قدرات التخيل والإبداع التي أصبح يتطلبها الواقع الافتراضي للعالم الالكتروني حيث أصبح الحديث الآن يدور حول صفوف وحكومات وجامعات الكترونية حيث ظهور ما يطلق عليه البعض Tele-education - تلتعلم – أي تعلم عن بعد بواسطة تكنولوجيا الاتصال الحديثة.

استراتيجية الاختيار

والقدرة على اتخاذ القرارات الاستقلالية/الإرادة

يسعى الطفل منذ سنواته الأولى إلى استهداف الاستقلالية كمطلب نمائي، ولكن أساليب التنمية القاهرة تجهض قدرته على الاستقلالية وتنمية قدراته على اتخاذ القرارات منفرداً، كذلك أصبحنا نؤكد على التكوين المتكامل لشخصية المتعلم وتوجهه نحو التعلم الذاتي، ومع تعدد مصادر المعلومات ومع تشظي المعلومات والشفافية التي أتاحتها وسائل الاتصال الحديثة ، ومع تزايد حجم ونوع المشكلات في كافة المجالات ومنها التعليم بالإضافة إلى تعقد تلك المشكلات وسرعتها من سرعة التشاركات المحلية الكوكبية ، فإن مهارات اتخاذ القرار أصبحت مما تعني بها برامج التعليم والتدريب ويرى البعض أن هذا يتطلب اتباع الخطوات التالية (خاصة إذا كان التعليم ينصب حول حل المشكلات بديلاً عن التلقين للمعلومات).

١ - تشخيص المشكلة محور القرار:

- دراسة الموقف غير المرغوب فيه في ضوء ما يريد بلوغه من أهداف، وتحوي أسباب هذا الموقف واتباع الأساليب العلمية للوصف الدقيق للموضوع الذي يحتاج إلى قرار.

- التعرف على العوامل الاستراتيجية للمشكلة وهذا يعني أن هذه العوامل إذا تغيرت لم تعد هناك مشكلة.

- التعرف على العوامل التكميلية وهي العناصر التي تبدو هامشية ولكن إذا غابت أو تغيرت فإن الهدف يتحقق.

- التعرف على أغراض وأسباب المشكلة: حيث تحديد الفرق بين المرضي والعرضي أو بين الأسباب والأعراض حتى لا يحدث الخلط بينهما.

- التركيـز عـلى تحديـد المشـكلة بـدلاً مـن التركيـز عـلى حلهـا انطلاقـاً مـن أن الخطـأ في تحديـد المشـكلة يـؤدي إلى تشـخيص خاطـئ، وبالتـالي إلى حـل خاطـئ، وتحديـد المشـكلة يسـتتبعه التركيـز عـلى وجهـات النظـر والبدائـل وهـذا يتيـح الفرصـة للاشـتراك في صنـع القـرار ويجعـل القـرار يبتعـد عـن التعصـب والدوجماطيقيـة ، كـما أن أفضـل القـرارات تعتمـد عـلى سـلطة الحقائـق.

٢ - تحليل المشكلة – وهذا يتطلب:

- تصنيـف المشـكلة المرتبـط تشـخيصها فيتـم تحديـد نوعهـا هـل هـي مشـكلة تنظيميـة أو فنيـة أو سـلوكية أو تجمـع بـين الأنـواع الثلاثـة، وتحديـد طبيعتهـا هـل هـي متكـررة روتينيـة أو اسـتثنائية وطارئـة؟ وهـذا يحـدد نـوع القـرار هـل هـو نهـائي أو موقـف أو مرحـلي أو يمكـن تنفيـذه دفعـة واحـدة.

- وإذا كانـت مشـكلة إداريـة في المدرسـة هـل تتعلـق بإجـراءات العمـل اليومـي وتنفيـذه ؟ هـل تتصـل بالتخطيـط ورسـم السياسـات؟ هـل ترجـع إلى ضعـف التخطيـط أو التنظيـم أو السياسـيات أو الظـروف التـي ترجـع إلى المنـاخ المـدرسي؟

- ويمكـن تبـين المتغـيرات التاليـة: مسـتقبل القـرار، وتأثـيره عـلى الأنشـطة والوظائـف والمجـالات الأخـرى، والعنـاصر النوعيـة التـي يتضمنهـا القـرار.

- تحديـد المعلومـات والبيانـات المطلوبـة ومصادرهـا وطـرق الحصـول عليهـا وهـذا يتطلـب تحديـد البيانـات والمعلومـات الأوليـة والثانويـة والمعلومـات الكميـة والنوعيـة، والآراء والحقائـق.

٣ - بدائل حل المشكلة:

- وهـذا يتطلـب الإعـداد عـلى التفكـير الابتـكاري والأسـاليب التـي تسـاعد عـلى خلـق أكـبر عـدد مـن البدائـل والفـرص.

- الفـرص متنـوع الخلفيـة: مثـل طـلاب القسـم العلمـي وطـلاب القسـم الأدبي في المدرسـة الثانوية.

- جلسة الفكر الابتكاري من خلال العصف الذهني.

- الأخـذ في الاعتبـار الأحـداث غـير المتوقعـة التـي يمكـن ان تواجـه القـرار (في المراحـل العليـا يمكـن تدريـس نظريـة الكارثـة بصفـة خاصـة ومنهجيـة التعقـد بصفـة عامـة).

- الأخـذ في الاعتبـار أن البدائـل تتوقـف عـلى عوامـل عديـدة وليـس عامـل واحـد وإن كان تأثـيره أقـوى مـن العوامـل الأخـرى.

- يتم دراسة البدائل في ضوء الظروف الآتية والمحتملة.

-استبعاد البدائل التي لا تتوفر فيها الشروط السابقة.

٤ - تقييم البدائل – يتم وفق المعايير التالية:

- إمكانيـة تنفيـذ البديـل ، وتكاليفـه، وآثـاره، ومناسـبته للوقـت والظـروف، والزمـن الـذي يسـتغرقه التنفيـذ، ومـدى تقبلـه مـن المجتمـع.

- القياس الكمي والكيفي لفاعلية البديل.

٥ - اختبار الحل الملائم :

- النظرللبديـل عـلى أنـه حصيلـة اختيـارات سـابقة كـما أنـه سـوف يتتبعـه قـرارات أخـرى.

- الاختيار يتم في حالة اليقين من المعلومات صورة أفضل.

- إمـا الاختيـار في حالـة عـدم التأكـد أو المخاطـرة في اختيـار البديـل أن يتـم وفقًـا لمعيـار المنفعـة المتوقعـة ووقـت تنفيـذه وأثـاره ودرجـة الاقتصـار في النفقـات.

- من الوسائل المساعدة في اختيار البديل:

* الموضوعية.

* الاستماع إلى آراء الخبراء.

* بيان عيوب ومزايا البديل.

٦ - متابعة تنفيذ القرار:

إذا كان القـرار يتعلـق بالعمليـة التنظيميـة للمؤسسـة التعليميـة ولـه صفـة إداريـة وتنظيميـة فيتـم:

- تهيئ الفاعلين لقبول القرار (مدرسين – طلاب – إداريين) داخل المؤسسة.

- تهيئ البيئة الخارجية مثل الرأي العام وأولياء الأمور.

- الرقابة المانعة للخطأ قبل حدوثه.

- تعديل القرار أو إلغاؤه بناء على التغذية الراجعة وهذا يساعد على تنمية روح المسئولية.

السـوية

تعـد السـوية حلـمًا وأمـلاً أو مثـل أعـلى يحـاول جميـع البـشر الوصـول إليـه وقـد يكـون معيارهـا هـو الالتـزام بمبـدأ الواقعـة – الأنـا عنـد فرويـد – ولكـن إذا كان جوهـر الإبـداع يتطلـب القـدرة عـلى اكتشـاف علاقـات جديـدة أو إنتـاج شيء مـا جديـد يـؤدي إلى تغيـير الواقـع وبالتـالي ربمـا يتعـرض لاضطرابـات في علاقاتـه بالوسـط المحيـط بـه.

كـما أن الشـخص العـادي مـن الممكـن أن يتعـرض لأزمـات وصراعـات وإحباطـات مـن اسـتهداف التربيـة للتكويـن المتكامـل لكافـة جوانـب الشـخصية وبالتـالي يجـب توعيـة المتعلمـين ببعـض الفنيـات التـي تقـدم التدعيـم النفـسي الـذي يجعـل مـن المتعلـم قـادرًا عـلى مواجهـة الصراعـات والمشـكلات هـو وزمـلاؤه ولعـل أول درس يتعلمـه هـؤلاء هـو الإنصـات وتفهـم الآخـر، وهـذا الـدور يمكـن أن يقـوم بـه الأصدقـاء ذوي العلاقـات الحميمـة مـن خـلال آليـات مثـل الطـرح – الاعـتراف أو مـا يسـمى بالعاميـة الفضفضـة - وعـلى المعلـم المـدرس أن ينبـه طلابـه عـلى القيـام بهـذا الـدور تبادليًـا فيـما بينهـم عنـد حـدوث بعـض التوتـرات والاضطرابـات والقلـق النفـسي.

ويمكن تذويت هؤلاء الطلاب عند تعاملهم فيما بينهم بالأتي:

- الإنصات الجيد.
- تشجيع التنفيس والتعبير عن الوجدان.
- توجيه الانتباه إلى تناقص الأهداف والدوافع أو التناقض في السلوك.
- الربط بين الماضي وأنشطة الحاضر.
- توخي الحياد عند إصدار الأحكام.
- تقديم التفسير وتكراره إذا كان هناك ثمة قبول من الطرف الآخر.
- النصح والإرشاد والتوجيه الصريح.

- التشجيع على تدوين الانفعالات.
- التأكيد على ضرورة الاسترخاء والمواظبة على ممارسة الأنشطة الرياضية.
- تسمية أنماط السلوك غير المناسبة بأسمائها الفعلية.
- التحديد للعناصر التي تؤدي إلى التوتر.
- تغيير أماكن الترفيه.
- استعن بمدرس آخر – إذا كنت مدرسًا – أو زميل آخر – إذا كنت طالبًا – لتحقيق مزيد من التفاهم.
- المساعدة على القيام بالأنشطة المعتادة في حالة وجود فجيعة مثل الوفاة ووضعها في إطار الدين الأوسع والتشجيع على التنفيس عن الانفعالات.
- تقديم الإشباع الانفعالي.
- توفير بعض الإشباع المعرفي.
- لا تحاول تفسير الموضوعات العميقة التي تحتاج إلى متخصص.
- لا تمارس دور المرشد الأخلاقي.
- لا تنسى احتمال وجود عوامل عضوية.
- تشجيع أوجه القوة ومهارات المجابهة.
- تقليل نسبة حدوث السلوك غير المناسب.
- دعم احترام الذات، وإضعاف الدفاعات غير التوافقية.
- إعادة بناء المعارف.
- تعزيز – إثابة – السلوك المرغوب.
- النصيحة.
- توجيه أسئلة مفتوحة وأخرى موجهة لاكتشاف الأخطاء ذاتياً.
- تجنب المبالغة في التعميم.
- تجنب تفخيم أو تهوين المشاكل (عملاً بالمثل لكل مقام مقال).

- التأكد على طلب المساعدة مسألة نفسية يحتاجها معظم البشر.
- التأكد على ضرورة التحلي بالهدوء أثناء الأزمات طلبًا للثبات الانفعالي.
- تصويب المفاهيم الخاطئة والشعور بالذنب والتوقعات غير الواقعية.
- منع التجاوزات.
- ناقش احتمال وجود معاني أخرى لبعض الخبرات.
- التشجيع على الشك في صدق الأفكار غير المرغوب فيها.
- تفهم المواقف التي نشأت أثنائها الأفكار غير المرغوب فيها.
- التأكيد على ضرورة الاستمتاع بالحياة.
- تحسين احترام الذات، والعلاقات الاجتماعية، وتحسين المهارات المعرفية.
- التأكيد على مفاهيم السببية.
- التعاطف الواعي.
- أن يبحث صاحب المشكلة عن الحل داخل ذاته مع عدم إغفال دور المصادر الخارجية المسببة للتوتر.
- تشجيع التحكم في الانفعالات وفي أنماط التفكير.
- تعلم تكوين علاقات جديدة والتدريب على استخدام مهارات تواصلية واجتماعية.
- تدعيم مهارات التفكير المنطقي – استقراء وقياس – واتخاذ القرارات.
- بعث الأمل.
- بيان أضرار المواد الطبية والعقاقير من مهدئات أو منبهات.
- التوعية بطريقة غير مباشرة.

الانفتاحية تفتح العقل والطبع

مـن نافلـة القـول أن تفتـح الشـخصية (عقليًـا ووجدانيًـا) يعصمنـا مـن الوقـوع في آثـر الدوجماطيقيـة والتعصـب والجمـود فـما هـي صفـات الشـخص المتفتـح ..؟

- الشــخص المتفتــح لابــد وأن يكــون أولاً مســتمعاً يجيــد الاســتماع لــكي يســمع آراء الآخريــن ولا يكتفــي فقــط بمجــرد آراءه الشــخصية.

- وأيضًـا يجـب أن يحسـن اسـتقبال التغذيـة الراجعـة مـن الآخريـن عنـه هـو شـخصيًا، وبالتـالي يجـب أن يكـون عـلى اسـتعداد للتغيـير إذا اقتنـع بخطـأ موقفـه، وألا يكـون متمركـزًا حـول ذاتـه ومعتقـداً بصوابـه الـذي لا يقاربـه الشـك.

- والشـخص المتفتـح أيضًـا يجـب أن يتمتـع بالمرونـة وقبـول الأفـكار الجديـدة، وعـدم التعلـق بالأفـكار التقليديـة، إلى جانـب النزاهـة في الحكـم عـلى أفـكار وأفعـال الآخريـن.

وإذا لم تكـن متأكـد مـن حقيقـة شـخصيتك.. هـل هـي متفتحـة أم منغلقـة ، فـإن الاختبار الصغـير التـالي سيسـاعدك في اكتشـاف ذلك:

١ - أحب أن أعمل عقلي سريعًا دون أن أتأثر بما أسمع من آراء الآخرين.

٢ -أنا أفصح عن رأيي عندما أعترض على ما يقوله شخص ما.

٣ -أنا أسأل أسئلة استيضاحية عندما يستعصي على فهم شيء ما.

٤ -أنا أحب أن يخبرني الآخرون عندما يعترضون على ما أقول.

٥ -أنا لا أحب أن يلح عليّ الآخرون بمقترحاتهم حول عمل معين أقوم به.

٦ -عندما أقرأ عن فكرة جديدة، أحاول أن أفكر في كيفية استغلالها.

٧ -أنا أحب دائمًا عمل الأشياء التي أعلم أنني أحسن القيام بها.

٨ -إذا فشلت في القيام بأمر ما ، فأنا استعين بمساعدة.

٩ -أنا أحب أتحدى الذي يمثله البدء في مشروع جديد.

١٠-عندما يكون هناك شيء خاطئ، فأنا أنتظر حتى أحصل على تفسير له قبل أن أتخطى مرحلة التقويم.

١١-عندما يخبرني أصدقائي عن شيء سلبي يخصني فإن ذلك يؤلمني وأشعر أنهم غير مخلصين لي.

١٢-أنا أحب أن أخبر أصدقائي عن أفكاري، ومشاعري تجاه الآخرين.

تطبيق المقياس:

لكل جملة من الجمل السابقة اختر رقم على المقياس المدرج ١٥ درجة، بما يلائم اتجاهك أو سلوكك.

المقياس					
٥	٤	٣	٢	١	الأسئلة
١	٢	٣	٤	٥	١
٥	٤	٣	٢	١	٢
٥	٤	٣	٢	١	٣
٥	٤	٣	٢	١	٤
١	٢	٣	٤	٥	٥
٥	٤	٣	٢	١	٦
١	٢	٣	٤	٥	٧
٥	٤	٣	٢	١	٨
٥	٤	٣	٢	١	٩
٥	٤	٣	٢	١	١٠
١	٢	٣	٤	٥	١١
٥	٤	٣	٢	١	١٢

بعـد جمـع الدرجـات التـي حصلـت عليهـا مـن الأسـئلة الأثنـى عشر حـدد مـدى انفتاحك فـإذا حصلـت عـلى : ٤٦ - ٦٠ درجـة مـبروك .. فأنـت شـخصية مرنـة ومنفتحـة للأفـكار الجديـدة والتغذيـة المرتـدة مـن الآخريـن، فاسـتمر في ممارسـة حسـن الأصغـاء ومهـارات الاسـتفهام، وإذا حصلـت عـلي: ١٦ - ٤٥ درجـة أنـت تـكاد أن تكـون شـخصية منفتحـة، لكنـك لا زلـت في حاجـة إلى مزيـد مـن الاجتهـاد لتكـون أكـثر افتتاحًـا ولا تسـتح أن تسـأل أسـئلة للمسـاعدة، وتذكـر دومـا أن التغـير شيء جيـد يسـاعدك عـلى النمـو والتطـور، أمـا إذا حصلـت عـلى: صفـر - ١٥ درجـة فهـذا يعنـي أنـك تخـاف مـن التغيـير، لسـت منفتحـاً لقبـول أفـكار جديـدة ولـذا فأنـت في حاجـة إلى أن تتعلـم أن تسـأل المزيـد مـن الأسـئلة، وأن تصغـي إلى المزيـد مـن المعلومـات قبـل أن تقبـل أو ترفـض فكـرة جديـدة.

تنمية قيم الإتقان

أ) بالنسبة للطلاب:

الأفكار الرئيسة :

* إن مـن أهـم الوسـائل التـي تؤثـر بهـا شـخصيتنا عـلى حيـاة الآخريـن هـي الطريقـة (أو جـودة الطريقـة) التـي نـؤدي بهـا عملنـا فعندمـا نحسـن القيـام بالعمـل فـإن ذلـك يـؤدي إلى أن يسـتفيد منـه الآخـرون، والعكـس صحيـح.

* ومـن ثـم فـإن مـن أهـم الجوانـب ، التـي يجـب أن تحظـى باهتـمام خـاص في شـخصية الطفـل هـو جانـب الحـرص والرغبـة في الإتفـان، وتأديـة الواجبـات بشـكل متقـن وهـو مـا يعـرف بالالتـزام (بضمـير الصنعـة) والـذي يظـل عـلى صاحبـه لـكي يقـوم بعملـه عـلى أكمـل وجـه.

* وفي هـذا الجانـب تعتـبر الواجبـات المدرسـية فرصـة سـانحة لاسـتمرار تنميـة ضمـير الصنعـة أو الإتقـان لـدى التلميـذ، حتـى يصبـح ذلـك مـن طباعـه طـول حياتـه، ويغـرس ذلـك فيـه القيـم التاليـة:

- التوجيـه الـذاتي والقـدرة عـلى تأجيـل الإشـباع أو التعزيـز في مقابـل السـعي لأهـداف مسـتقبلية أكـبر.

- القدرة على مواجهة الفشل والإحاطات والتغلب عليها.

- الوعي الاجتماعي والإحساس بالعلاقة الارتباطية بين عمله وعمل الآخرين.

- القلق لتحسين العمل باستمرار.

وهذه القيم لا يتأتى غرسها إلا من خلال الاستراتيجيات التالية:

* أن يكـون المعلـم المثـل القـدوة لطلابـه في الإتقـان وفي مراعـاة ضمـير الصنعـة التعليميـة، بـأن يكـون تحضـيره لدرسـة متقنـاً، ومواعيـده دقيقـة ومراجعتـه لواجبـات طلابـه بانتظـام، واسـتعداده لتقديـم مسـاعدة إضافيـة في أي وقـت.. الـخ.

* أن يتوقع المعلم دائمًا المزيد من قدرات تلاميذه وأن يؤمن من أن كل طالب يمكن أن يستفيد منه إلى أقصى درجة ، لو قدم له عوناً أكبر.

* أن يشجع المعلم تلاميذه على الخوض في غمار خبرات حقيقية يشعروا فيها بمدى الأثر الذي يحدثه إتقانهم لواجباتهم أو عدم إتقانهم لها.

* يجب أن يكون المنهج ذو معنى لدى الطلاب، يخاطب ميولهم واهتماماتهم، ولا ينفصل عن عالمهم الحقيقي، لأن ذلك من شأنه أن يزيد من تقديرهم وتقييمهم لما يقومون به من أعمال.

* يجب تكليفهم دوماً بأعمال وواجبات ذات معنى لهم، وتلتقي مع ميولهم، وأن تتم مراجعتها باهتمام ودقة.

ب) بالنسبة لإدارة المؤسسة التعليمية:

من المسلم به أن المناخ المؤسسي الذي يتعلم فيه الطالب يؤثر على تكوينه وشخصيته ومن ثم يجب أن يتميز بالجودة الشاملة لجميع عناصر المؤسسة التعليمية، ويتم هذا التوجه من خلال تقييم النظام الذي تقوم عليه المؤسسة على أساس المعايير الدولية تأكيدًا للجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية وهي تتم على أساس معاييره BS٥٧٥ . وتوجد هيئات معتمدة تقوم بتقييم المؤسسة التعليمية وفق هذه المعايير. ولكن من الممكن تأكيد الجودة الشاملة بطريقة مبسطة عن طريق الفاعلون – الشركاء من طلاب ومعلمين وإداريين - في المؤسسة التعليمية من خلال فهم المتغيرات والعناصر التالية.

المعايير الدولية للجودة الشاملة تتضمن المواصفات التالية: لإدارة المؤسسات التعليمية (التنافسية، الابتكارية، العائد، النتائج، التكلفة، الوقت، التوكيد، الضمان، إرضاء الطلاب والبيئة.

كيفية إدارة الجودة الشاملة:

لتحقيقها يتم التساؤل حول:

- ماذا يحتاج الطالب خريج المستقبل؟

- ما متطلبات وحاجات المؤسسة لتقديم تلك الاحتياجات؟

وتقوم المؤسسة بعد ذلك بمراجعة منظومتها وهياكلها التنظيمية.

كيف تقوم المؤسسة ببناء سلسلة من مواصفات الجودة الشاملة؟

- فحص البيئة والمتغيرات العالمية والإقليمية والمحلية.

- تحديد رؤية مستقبلية للمؤسسة.

- التعريف برسالة المؤسسة في المدى القصير والمتوسط وطويل الأجل.

- الاتفاق على جدول الأهداف المنشورة.

- مناقشة المواصفات النمطية للجودة.

- بناء مواصفات للجودة في المؤسسة.

- إعادة هندسة للمؤسسة.

أساسيات إدارة الجودة الشاملة:

يمكن أن تحقق إدارة الجودة الشاملة عدداً من الإنجازات من خلال توفير القواعد التالية:

- النتائج والأداء .

- تطوير المركز التنافسي(وخاصة في التعليم الثانوي والجامعي).

- تطوير الفعالية التنظيمية.

- الرضا الوظيفي للمعلمين.

- إرضاء الطلاب.

- الابتكار والتجديد.

- التمويل الذاتي وتنوع مصادر التمويل.

مكاسب المؤسسة التعليمية من تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

- نقص التكاليف، وتقليل الفاقد، تخفيض القلق والمنازعات، وتنمية الموارد البشرية، وتعظيم دور المؤسسة في التنمية والحفاظ على القيم الأخلاقية.

التفكير التأملي

أدرك جـان بياجيـه Jean piaget أن التذكـر والمعـارف المبنيـة عـلى الحقائـق ليسـت تعليـمًا حقيقيًـا فالتعليـم هـو بنـاء للمعـارف وليـس حفظًـا للمعلومـات.

وفيـما يـلي نمـوذج وضعـه جـون باريـل John barell لتحقيـق التأمـل بـين مـا هـو فكـري ووجـداني وبـين الأفـكار والمشـاعر، ويعـد النمـوذج باشـتراك المتعلمـين في الخطـوات التـي يتبعهـا أثنـاء تفكـيره لحـل مشـكلات الحيـاة ، ثـم يقـوم المتعلمـون بدورهـم في حـل مشـكلاتهم مـن خـلال التركيـز عـلى الخطـوات التاليـة:

- استبعد العناصر غير الهامة من المشكلة واتجه لتحديد المشكلة الأساسية.
- انظر للمشكلة من زوايا متعددة.
- أضف إلى تفكير الآخرين.
- سجل تفكيرك بأي أسلوب يناسبك.
- ويتضمن التدريس التأميلي العمليات التالية:

* الاستماع المتفهم المستنير المتعاطف (استماع التلاميذ بعضهم البعض).
* إعطاء نموذج للتفكير (خبرات سابقة/ نموذج مباشر).
* الاشتراك مع المتعلمين في عمل تعاوني (وضع قانون للفصل/ ترتيب الفصل).
* اعتبار التعلم مشكلة مطروحة للحل والتجريب (إثارة مشكلات).
* التخطيط والمراقبة وتقييم التقدم (تسجيلات المتعلم/ تقديم المعلم للأسئلة).
* تشجيع التلاميذ نحو التوجيه الذاتي (يسأل نفسه دائمًا).

والتسـاؤل الدائـم يتطلـب الإهـلال الدائـم للمعرفـة مـن خـلال عقليـة نقديـة

تبحث عن الجديد بصفة مستمرة تستخدم العقل والخيال لاستشراف المستقبل من خلال علم المستقبل.

والدراسات المستقبلية هي نوع من الدراسات البيئية ونوع جديد من التخصص ناتج عن تفاعل بين تخصص أو أكثر مرتبطين، وتتلخص فلسفة هذا النوع من الدراسات في النظرة الكلية غير الجزئية لحل المشكلات، بمعنى أنها تسعى وراء التكامل بإزالة الحواجز الظاهرية بقدر المستطاع من بين العلوم المختلفة بحيث تحل مكان العلوم المنفصلة والعلوم المتداخلة المندمجة، وبالتالي فهي إن كانت لا تنفي خصوصية كل مادة إلا أنها تبرز في نفس الوقت مدى التعقد والشمولية والطابع المتداخل لأغلبية المشكلات الواجب حلها بروح الفريق الجماعي المتعدد التخصصات، وعليه تتيح رؤية واضحة لوحدة العالم والحياة والعلوم، وهذا يعطي مساحة أكبر للتخيل وإعمال التفكير التأملي.

ويمكن أن تصاغ تدريبات تبدأ بالعبارات التالية:

- ماذا يحدث إذا .. (ماذا يحدث لو ..).

التخيل التصوري وحرية التفكير

كان « هـنري بـو انكاريـه» عـالم الرياضيـات تلقائيًـا ، قليـل الوعـي، يولـع بالحلـم أكـثر مـن المنهـج العقـلاني، وعـلى مـا يبـدو يتـواءم مـع الأعـمال ذات الخيـال الخالـص ودونمـا تبعيـة للواقـع، وقـد نجـح في البحـث الريـاضي.

والحـس عنـده لا يتأسـس بالـضرورة عـلى دليـل مـن الأحاسـيس، ويـرى أنـه عندمـا تنشـغل بعلـم الهندسـة أو بـأي علـم، فمـن الـضروري أن يكـون هنـاك شيء آخـر غـير المنطـق في البحـث، وليـس لدينـا لتحديـد هـذا الـشيء الآخـر، كلمـة أخـرى غـير الحـدس، «فـما هـو غـير منطقـي في البرهـان والإثبـات هـو الحـدس، الـذي يتحـدد بأنـه عمليـة توصـف بأنهـا عنـصر مسـاعد للفكـر».

وإذا كانـت هنـاك منـاداة بـأن يصبـح التعليـم في مجتمعاتنـا للجميـع وأن تتـاح فـرص التميـز للجميـع، فالتاريـخ يخبرنـا أن ألـبرت أينشـتين كان مجـرد موظـف مـدني في المسـتوى المتوسـط بسـجل أكاديمـي غـير متميـز، فقـد كانـت درجاتـه في المجمـوع الـكلي للامتحـان النهـائي في المدرسـة الفنيـة العليـا تشـير إلى أنـه ليـس ممتـازاً بـل جيـدًا كـما أنـه فشـل مـرة في أن يحصـل عـلى درجـة الدكتـوراه.

ويوجـد جـزء رئيـسي في تفكـير «أينشـتين» الإبداعـي وهـو التخيـل التصـوري (الـذي يؤدي إلى الصـور الذهنيـة) وهـو يتأسـس عـلى تعريـف آخـر للحـدس وهـو التصـور الذهنـي، واتسـاقًا مـع فلسـفة «كانـط» فـإن معنـى التصـور هنـا هـو التخيـل التصـوري أو تداعيـات الصـور الذهنية التـي تجـردت مـن المظاهـرات التـي رآهـا في الواقـع (عـلام المـدركات الحسـية) وهـذا يعنـي أن الفكـر الإبداعـي يحـدث في التخيـل التصـوري، ثـم تعقبـه الكلـمات فالفكـر الإبداعـي في جوهـره غـير لفظـي ، كـما كان تفكـير بوانكاريـه وأنيشـتين تفكـيراً شـبكيًا يركـز عـلى التخيـل التصـوري حيـث العمـل بـدون تخطيـط أو هـدف مسـبق، وربمـا كانـت حريـة التفكـير أو اللاشـعور الحـر

يظهر في هذا الموقف، حيث كانت الثقة في النفس لتطبيق المعلومات من مجالات مختلفة على مشكلات العلوم الطبيعية سببًا في أن اكتشف أنيشتين النظرية العامة للنسبية فجأة بينما كان يحلم يقظانًا، وأحلام اليقظة تشبه اللاوعي في أنها لا تعرف حدودًا، ويقول بيكاسو أن الصورة لا يتم التفكير فيها والاستقرار عليها مسبقًا، فالفكرة هي نقطة البداية ولا شيء أكثر من هذا، وهذا يعني أن العلم والفن عندما يمارسان على أعمق المستويات يكونا مغامرات في المجهول.

* مشكلات الزيادة السكانية التي لا يقابلها سياسيات توفر فرص عمل وترتفع بالمستوى المعيشي لهؤلاء السكان لمحاصرة انخراط الأطفال في سن الإلزام في سوق العمل.

* سوق العمل المتخلف الذي يقوم على الأعمال التي لا تتطلب مهارات وقدرات عالية، ومن ثم تسمح للعمالة الهامشية غير المتعلمة وغير المدربة أن تجد فرص عمل وقت تزداد فيه بطالة المتعلمين.

* نوعية التعليم الذي لا يرتبط باحتياجات المتعلمين ويقوم بتغريب المتعلمين عن بيئاتهم ولا يسمح بتطوير قدراتهم مما يضع جدوى التعليم في موضوع تساؤل.

* فلسفة مكافحة الأمية التي تتعامل مع المشكلة باعتبارها مشكلة جهل بالقراءة والكتابة فقط على الرغم من أنها مشكلة ذات أبعاد متعددة غرضها هو الجهل بالقراءة والكتابة، وبالتالي تضعف الدافعية عند المتعلمين ويزداد تسربهم إذا حضروا إلى فصول محو الأمية.

تطبيقات :

لا تقتصر هنا على المنطق في البرهان والإثبات فقط، بل تسمح بتدفق التصورات الذهنية التي ليست بالضرورة انعكاساً للواقع وتبدو كالأحلام، وقد تكون غير واقعية للوهلة الأولى.

مثال (١)

هيـا بنـا نحلـم: مـاذا يحـدث بعـد عـشر سـنوات؟ مـاذا يحـدث إذا توحـد العـرب الآن اقتصاديـاً؟ وكيـف يحـدث هـذا؟

للسير في هذا السيناريو يجب الأخذ في الاعتبار ما يلي:

- الإمكانيات والفرص المتاحة لتحقيق هذا الحلم.
- التهديدات والمخاطر التي يمكن أن تعرقل هذا الحلم.
- من هم الفاعلون الرئيسيون الذين يتم الاعتماد عليهم في تحقيق هذا الحلم؟
- ما الوسائل والآليات لتحقيق هذا ؟
- ما النتائج المتوقعة؟

مثال (٢)

تـم خلـط طفـلان حديثـي الـولادة في الحضانـات في إحـدى المستشـفيات علـمًا بـأن آبـاء الطفـل الأول مختلفـين في الثقافـة والديانـة والمسـتوى الاقتصـادي والاجتماعـي عـن والـدي الطفـل الثاني.

المشهد الثاني:

- أخذت كل أسرة طفل الأسرة الأخرى.

المشهد الثالث:

- تقابـل الطفـلان بعـد عشريـن عامًـا في مناظـرة يدافـع عـن ثقافـة أسرتـه التـي قامـت بتربيتـه دفاعًـا يتسـم بالتعصـب نافيًـا ثقافيـة أبويـه الأصليـن.

مثال (٣)

الإجابة عن الأسئلة التالية:

* ماذا يحدث إذا أصبح التعليم محوره الإبداع؟
* كيف تصبح راضيًا عن حياتك بعد عشر سنوات؟

العقـلانيـة

أسسـت وزارة التربيـة والعلـوم الثقافيـة في اليابـان مكتـب التعلـم مـدى الحيـاة كأحـد أقسـامها، وفي عـام ١٩٩٠ أنشـئ مجلـس التعلـم مـدى الحيـاة كجهـاز استشـاري لوزيـر التربيـة والعلـوم الثقافيـة.

والتعليـم مـدى الحيـاة يعـد مفهومـاً سـيادياً يشـمل جميـع الأنشـطة التربويـة التـي تشـمل حيـاة النـاس. والنـاس في اليابـان لا يتعاملـون لأغـراض اقتصاديـة محـددة، وبالتـالي فـإن قـدرًا كبـيرًا مـن أنشـطة التعليـم ليسـت للاسـتثمار وإنمـا للاسـتهلاك، غـير أن الاعتـمادات الماليـة التـي تسـتخدم لتطويـر التعليـم مـدى الحيـاة مـا تـزال اسـتثمارًا بالنسـبة لليابـان ككل لأنهـا تسـهم في التنميـة الفكريـة والعقليـة الشـاملة للمجتمـع حتـى ولـو كان النـاس يسـتمتعون بالتعلـم لذاتـه.

ونتيجـة أن العقلانيـة والأمبريقيـة الغربيـة أخترقـت المجتمـع اليابـاني أصبـح التمييـز بينهـما قليـل ، فالطريقـة العلميـة لديهـم مرادفـة للعقلانيـة، وهـم لا يميـزون العلـوم عـن الهندسـة أو العلـوم عـن التكنولوجيـا، كـما أن التعليـم العـالي ذات طبيعـة براجماتيـة عمليـة وربمـا لهـذا السـبب نجـد أن أول قسـم أو كليـة في العـالم للهندسـة كانـت في جامعـة طوكيـو، وكذلـك أقسـام الزراعـة والتجـارة، إلا أنـه مـن الطريـف أنهـم في التعليـم الابتـدائي والثانـوي يتـم التركيـز عـلى الجوانـب الروحيـة أكـثر مـن المعرفـة والمهـارات كهـدف عـام، وإذا كانـت العقلانيـة لـدى اليابانيـين هـي مرادفـة لطريقـة العلميـة والأمبريقيـة الغربيـة، فكيـف تكـون العقلانيـة لـدى العـرب؟

والإجابـة عـلى هـذا التسـاؤل تكمـن فيـما جـاء في بيـان عمـل نـدوة العقلانيـة التـي نظمهـا المجلـس القومـي للثقافـة العربيـة بالتعـاون مـع المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم بتونـس مـن ١٢ إلى ١٧ يوليـو ١٩٨٨ حيـث قـرر الخـبراء في هـذه النـدوة أن العقـل خاصيـة مشـتركة بـين كل بنـي البـشر، وكانـت التقنيـات والتعبـيرات الرمزيـة والصياغـات الفكريـة هـي تعبـيرات مختلفـة نسـبياً عـن الظواهـر.

العقلانيـة : هـي كيفيـة تعريـف العقـل ومواجهتـه لقضايـا عينيـة في ميادين مختلفـة والنقـد باعتبـاره جوهـر كل عقلانيـة، فالعقلانيـة هـي نفـي مسـتمر للواقـع واسـتشراف لواقـع مأمـول فهـي تجـاوز مسـتمر لمـا هـو معطـى غـير أن الإشـكالية لدينـا تتمثـل في الاعـتراف بالحـق ، لا في الاختـلاف ، وتتمثـل صياغـة المـشروع الحضـاري العـربي في طمـوح أمتنـا إلى إنشـاء الأقطـار القوميـة الواحـدة للأمـة العربيـة، وهـي الدولـة المتحـررة مـن الاسـتعمار والأمبرياليـة والصهيونيـة والقائمـة عـلى القواعـد الديمقراطيـة والسياسـية، واحـترام حقـوق الأفـراد والجماعـات، واحـترام الحريـات الاجتماعيـة والسياسـية الأساسـية للمواطـن العـربي والضامنـة للـشروط الواقعيـة لعيـش كريـم للمواطـن العـربي ضمـن أطـر قائمـة عـلى القانـون والمؤسسـات، وعـلى سـلطة مسـتمدة مـن الشـعب ومعـبرة عنـه ولتأسـيس هـذا ننطلـق مـن أن جوهـر كل عقلانيـة هـو النقـد النظـري والتجـاوز العلمـي لـكل مـا هـو معطـى نحـو شـكل أكـثر فاعليـة ومردوديـة واكتـمالاً والتحـولات المجتمعيـة المحتملـة في الواقـع العـربي تفـرض علينـا مسـايرة هـذه التحـولات بتحـولات ذهنيـة وفكريـة عميقـة، وأن التحديـث الاجتماعـي يقتـضي تحديثًـا ذهنيـاً يحقـق التـوازن بـين عقلانيـة الحداثـة وعاطفيـة الـتراث والانتقـال مـن الذهنيـة الانفعاليـة إلى الذهنيـة الضروريـة، ومـن ذهنيـة النفـوذ الفـردي إلى العقليـة المؤسسـية، ومـن التسـلط إلى الديمقراطيـة ، ومـن الوجدانيـة إلى العقليـة العلميـة.

وهـذه العقليـة العلميـة تقتـضي إحـلال مفهـوم الـضرورة محـل مفهـوم الجوهـر وإحـلال النسـبي محـل المطلـق، وإحـلال الحركيـة محـل الثبـات، أي تقتـضي بإيجـاز الانتقـال مـن الذهنيـة الميتافزيقيـة إلى الذهنيـة القائمـة عـلى العقـل الاسـتدلالي والتجربـة.

تطبيقات:

وهــي عبــارة عــن ممارســات لتطبيــق خطــوات المنهــج العلمــي في التفكــير لحــل المشــكلات، مثــل:

قـرر يوسـف الامتنـاع عـن تنـاول الحلـوى، ومـع ذلـك إن وجدهـا أمامـه يلتهمهـا، نصحـه المعلـم أن يلعـب كثـيرًا ويتنـاول مـا يشـاء مـن الطعـام، فـما المشـكلة في هـذا الموقـف؟

الهـدف مـن التمريـن: إجـراء محـاولات لتحديـد المشـكلة باعتبارهـا خطـوة أساسـية مـن خطـوات التفكـير العلمـي.

تم العثور على بعض الآثار المصرية في قريتك. فإن هذا يعني:

أن .... أو أن ....

الهـدف مـن التمريـن: هـو تدريـب المتعلـم عـلى فـرض الفـروض وإعطـاء تخمينـات ذكيـة وتفسـيرات ذات دلالـة لهـذا الموقـف.

يدعـي أحـد أصدقائـك أن النجـاح في الحيـاة أو في الامتحـان هـو نتيجـة للحـظ وليـس لبـذل الجهـد والمثابـرة . فـماذا تفعـل لنفـي هـذا الادعـاء؟

الهـدف مـن التمريـن: التمريـن عـلى آليـة الدحـض (النفـي) مـن جهـة ، والإثبـات مـن جهـة أخـرى، بالإضافـة إلى التدريـب عـلى عمليـة إثبات/نفـي الفـروض.

الاكتشاف الموجه:

الاكتشـاف الموجـه يمكـن تعريفـه بأنـه اكتشـاف عـن طريـق العـرض أو عـرض موجـه مـن المعلـم، وهـو أسـلوب يغلـب عليـه عمليـات الاسـتقراء بجانـب عمليـات الاسـتنباط، حيـث يقـوم المعلـم بوضـع المتعلـم أمـام مشـكلات تدفعـه إلى التفكـير واكتشـاف المعرفـة، ويتـم إدارة هـذا الموقـف مـن خـلال مناقشـة موجهـة مـن خـلال مجموعـة مـن الأسـئلة تـم إعدادهـا سـلفًا إعـدادًا محكـمًا، مـع تقديـر القـدر المناسـب مـن اتوجيـه مـن المعلـم في الوقـت المناسـب بهـدف مسـاعدة المتعلـم عـلى اكتشـاف المعرفـة.

ويقتـــضي إعـــداد هـــذه المواقـــف تجديـــدًا مســـبقًا لـــدور كل مـــن المعلـــم والمتعلـــم حيـــث يقـــوم المعلـــم هنـــا بـــدور الموجـــه أو المرشـــد لتقديـــم الأمثلـــة، والحـــالات الخاصـــة يتبعهـــا بسلســـلة مـــن الأســـئلة المعـــدة جيـــدًا ، ويتلقـــى إجابـــات المتعلمـــين

يوجهها الوجهة التي تخدم الوصول إلى المعلومات والتعميمات وذلك بإجاباته عن الأسئلة، وطرحه للأسئلة المفتوحة للإجابة، ثم يعاون المتعلمين على تطبيق التصميم على حالات جديدة، ولذلك يظل المتعلم نشطًا وفعالاً يعالج المعرفة ويتوصل إلى معرفة جديدة.

وهذه الطريقة تكسب المتعلم الثقة في قدراته بالإضافة إلى تنمية قدراته على الاستقراء والقياس.

ويستخدم المعلم/ المنسق/ المنشط معظم أدوات الاستفهام حتى يبدو للمتعلم أنه قد توصل إلى الحل أو المعلومة بنفسه.

منطق متعدد القيم

لفهم التعقد

نظـراً لتعقـد وتشـابك المجـالات والمشـكلات أصبـح مـن الصعوبـة خفـض الظواهـر أو المشـكلات إلى مبـدأ بسـيط (مثـل الجريمـة المنظمـة)، وتجليـات الكوكبيـة (العولمـة) فالظواهـر والمشـكلات متصلـة ببعضهـا البعـض، وإننـا لا نتعامـل مـع كليـة نظـام مـا بـل نتعامـل مـع أوجـه معينـة منـه، والتراكيـب التـي تبـدو ذات معنـى بسـيط غالبًـا مـا تميـل إلى أن تكـون ذات طبيعـة متعـددة الأبعـاد وفي ظـل مبـدأ عـدم اليقـين يصبـح مـن العسـير تكويـن مناظـر تـام أو معـادل موضوعـي للسـلوك الـذي نعـبر عنـه حتـى لـو حللنـا ذلـك التعبـير اللغـوي إلى عنـاصره الأوليـة، ذلـك لأن الأمـور المعقـدة تتسـم بوجـود عـدد كبـير نسـبيًا مـن العوامـل المجهولـة.

وإذا كان المنطـق الصـوري ثنـائي القيـم يـرى أن القضيـة إمـا أن تكون صادقـة أو كاذبة وأن النقيضـين لا يجتمعـان مـن خـلال صوريـة وسـكونية غـير واقعيـة، وبالتـالي نصبـح في حالـة إلى مـا يطلـق عليـه المنطـق الضبابي Fuzzy logic الذي يسـتوعب التناقضات، ويسـتخدم في إدارة الأزمات والأخطـار غـير المتوقعـة، هـذا المنطـق، يهـدف إلى تكويـن اسـتنتاجات منطقيـة تقريبيـة وليسـت جازمـة أو مكتملـة فهـو يرفـض المنطـق الصـوري الـذي يمكننـا مـن بـاب التبسـيط أو نقـول (إمـا ... أو) إلى منطـق يتنـاول (هـذا واك) في نفـس الوقـت، ويحـاكي قـدرة العقـل البـشري عـلى توظيف ملكاتـه الخاصـة في التفكـير المنطقـي التقريبـي بـدلاً مـن التفكـير المنطقـي اليقينـي الدقيـق، ولقد اعتمـدت برمجـة الـذكاء الاصطناعـي عـلى اسـتغلال قـدرة العقـل المرنـة عـلى تجـاوز عـدم اليقـين وترجمتهـا إلى منطـق يبـدو ضبابيًـا أو مشوشًـا ويقـوم جوهـر هـذا المنطـق عـلى تحديـد درجـة الانتـماء بـين الصفـر والواحـد الصحيـح، فدرجـة الانتـماء القريبـة مـن الصفـر تعكـس انتـماءاً

ضعيفًا في حين أن درجة الانتماء القريبة من الواحد الصحيح تعكس انتماءًا قويًا إلى الفئة محل القيمة صفر أو الواحد الصحيح ، فالقضية إما صادقة أو كاذبة بدون أية ظلال أو تدرجات أو نسبية في الحكم، وهذا لا يصلح عند حدوث أزمات تتطلب اتخاذ القرارات في ظل محدودية المعلومات وفي ظل الجهل الجزئي للحقيقة الكاملة لهنا تصبح الحاجة إلى منطق تقريبي يستوعب كافة الاحتمالات التي تتراوح وتتدرج بين هذا وذاك ولا يصلح معها منطق إما ... أو.

تطبيقات:

الإجابة عن التساؤلات التالية:.

مثال (١)

* هل نحتاج إلى مقاعد للدراسة؟ أم نحتاج إلى تزويد المدارس بأجهزة الكمبيوتر؟ علمًا بأن الأموال المتوفرة قليلة.

* هل ننفق الأموال على التعليم الأساسي الضروري؟ أم على التعليم العالي مرتفع الجودة من أجل المنافسة عالميًا ؟

تصنيف الإجابات وفقًا للمنطق الصوري (إما .. أو)، أم وفقًا للمنطق الضبابي (هذا.. وذاك).

مثال (٢)

يتم ذكر سبب وحيد لمشكلة الدروس الخصوصية، مثل غياب ضمير المدرسين، أو صعوبات المقررات، أو تدني رواتب المدرسين، أو لأن التعليم قائم على التذكر وأن ثقافة الذاكرة هي الثقافة السائدة في المجتمع وتنعكس آثارها على العملية التعليمية، ويتم التساؤل حول السياسة التعليمية ومحورها، وهل تستهدف تكوين مبدعين؟ أم تهدف إلى التنميط؟ هل هذا له علاقة بمفهوم الطاعة كمفهوم محوري في التربية العربية؟ ومدى انعكاس هذا على وجود نموذج وحيد ومحدد للإجابة على الامتحانات.

مثال (٣)

اختـزال التعقـد في الظواهـر مثـل الادعـاء بـأن المـرأة تتعـرض للعنـف في الأسرة مـن قبـل زوجهـا وأبنائهـا مـما يوحـي بـأن الـزواج وتكويـن الأسرة أمـر لا ضرورة لـه ربمـا لتبريـر ارتفـاع نسـبة العنوسـة المصاحبـة لارتفـاع تكاليـف المعيشـة والبطالـة دون ذكـر للعوامـل الاقتصاديـة الاجتماعيـة الثقافيـة السياسـية المولـدة للعنـف ضـد شرائـح عديـدة لا يختلـف فيهـا وضـع الرجـل عـن المـرأة كثـيرًا. مـع التركيـز عـلى التحليـل الفئـوي للمشـكلات بديـلاً عـن التحليـل الطبقـي (المـرأة/ الطفـل/ الشـباب/ المسـنين) مـع افـتراض أن تلـك الفئـات تتسـاوى فيـما بينهـا في فـرص الحيـاة وفي الوضـع الطبقـي والبيئـي (ريـف/ حـضر/ عشـوائيات)، وأن كل فئـة لهـا نفـس المشـاكل. مـع إغفـال أن هـذا المدخـل الفـردي الـذي يـرى المـرأة أو الرجـل أو الطفـل في الأسرة كائنـات لهـا حريـة وإرادة مطلقـة في تحديـد خياراتهـا دون الأخـذ في الاعتبـار العقـد الاجتماعـي في مؤسسـة الأسرة الـذي يقـوم عـلى التنـازل المتبـادل عـن بعـض الحقـوق في سـبيل تحقيـق أهـداف جماعيـة.

مثال (٤)

* هـل يسـمح للرجـل أن يتـزوج بأخـرى أو يغـادر ويهجـر أسرتـه ولا ينفـق عليهـا لمجـرد أنـه يرغـب في تحقيـق هـذا الحلـم لأسـباب يعتبرهـا مقنعـة مـن وجهـة نظـره بغـض النظـر عـن موضوعيتهـا؟

* كـما يمكـن أن تثـار قضايـا تتعلـق بالتحديـث والغربنـة (اتبـاع النمـط الغـربي) في هـذا الصـدد ، فاليابـان والصـين تقـوم بتحديـث يقـدس الأسرة ويدعـم الجماعيـة في مقابـل الفرديـة، فهـل نريـد تحديثًـا أو غربنـة؟ وهـل هـذا التوجـه الـذي يدعمـه التمويـل الغـربي للمشـورعات والقضايـا التـي تأخـذ المنظـور الفئـوي في التحليـل لـه علاقـة بالخصخصـة والعولمـة التـي تدعـو إلى تفكيـك مؤسسـات الدولـة حتـى إذا كانـت المؤسسـة الخليـة الأولى لبنـاء المجتمـع التـي كانـت تسـمى الأسرة؟

التلخيص

في ظـل التاريـخ الكمـي والكيفـي للمعلومـات أو مـا يمكـن أن نطلـق عليـه تشـظي المعـارف وبالتـالي أصبحـت مهـارات التلخيـص مـن المهـارات اللازمـة لعـصر المعلومـات.

إن اكتساب مهارات التلخيص تتطلب أن نسأل أنفسنا الأسئلة التالية:

- ما الفكرة الرئيسة أو العنوان الموجود في المادة المقررة؟

- ما الجملة الرئيسة ؟

- ما الجمل غير المهمة ؟

- ما الجملة المفيدة التي تساعد في تفسير الفكرة الرئيسة أو العنوان؟

وللإجابـة عـلى تلـك التسـاؤلات يتـم اسـتعمال علامـات أو خطـوط أو أشـكال ويفضـل الألـوان التـي توضـح الإجابـة عـلى الأسـئلة مثـل وضـع خـط تحـت الجملـة الرئيسـة أو دائـرة حـول الفكـرة الرئيسـة وعلامـة × للجمـل غـير المهمـة الرئيسـة أو دائـرة حـول الفكـرة الرئيسـة ، كـما يمكـن بعـد ذلـك أن ننقـل في أوراق أخـرى الملخـص الـذي تـم تجميعـه حيـث يتـم ذكـر العنـوان (الفكـرة الرئيسـة) والجمـل المهمـة التـي تسـاعد عـلى تفسـير الفكـرة الرئيسـة.

وقـد تسـهم هـذه العمليـة في تقليـل حالـة تراكـم وكـثرة المعلومـات مـن جهـة وتسـاعد عـلى التركيـز مـن جهـة أخـرى هـذا في الوقـت الـذي يمكـن فيـه أن ينتقـل أثـر هـذا التدريـب حيـث يسـاعد في اكتسـاب القـدرة عـلى الاسـتقراء.

الأنشطة:

يطلـب/ المنسـق/ المنشـط مـن المتعلمـين قـراءة أي نـص يختارونـه حـول موضـوع يتـم الاتفـاق عليـه ثـم يحـاول كل منهـم الإجابـة عـلى التسـاؤلات التـي تـم ذكرهـا في السـابق.

ويفضل أن يقوم المنسق بعرض مثال لهذا الموقف قبل أن يبدأ المتعلمين في النشاط.

التقويم:

يتم من خلال التقويم الذاتي حيث يتم تعرف مدى دقة الإجابة على التساؤلات الخاصة بالفكرة الرئيسة والجمل المهمة وغير المهمة.

تحديد العبارات المضللة

أصبحنا نعيش في شبه قرية أو كوخ صغير من خلال وسائل الاتصال والمعلومات وبالتالي قد يقع الشخص في شراك إعلام أو إعلان مضلل وبالتالي يمكن فرز المعلومات الصحيحة من المعلومات الخاطئة أو المضللة وتعرف حقول دلالة الكلمة أو الجملة عن طريق بعض المهارات منها:

- الحذر من الكلمات العاطفية التي لهاب بريق وقوة جذب للموضوع الذي يتم الحديث عنه مثل كر فلان الطيب أو الخير بغض النظر عن الموضوع الذي نتحدث عنه والذي قد لا يكون ليس له علاقة بالطبية مثلاً (معرفة المتضايقات أو النعوت/ الصفات).

- تعرف الكلمات والجمل التي قد تكون مختلفة في دلالتها عن الجملة أو الكلمة السابقة عليها (معرفة الاختلافات أو المتناقضات).

- العبارات الرنانة الكبيرة التي ليس لها معنى واحد محدد.

- عبارات التفضيل لشيء ما أو لمنتج معين دون إعطاء بيانات تسهل عملية المقارنة بينه وبين الشيء أو المنتج الآخر.

الأنشطة:

يتم تقسيم المتعلمين إلى خمس مجموعات، ويستخدم المعلم/ المنسق إحدى المجلات الخاصة بالإعلان والدعاية ويطلب من كل مجموعة التدقيق لاستخراج المتضايقات أو المتناقضات أو بيان الصفات العاطفية الموحية والموجهة لاتخاذ موقف ما، أو بيان العبارات التي تستخدم أشياء يتم المقارنة بها.

التقويم – (تكويني) جماعي:

يناقش المعلم/ المنسق كل مجموعة في التاريخ التي تم التوصل إليها ويحتكم لرأي المجموعات الأخرى.

وفي النهاية يقرر الجميع مدى الدقة التي توصلت إليها كل مجموعة.

المراجع:

١ - إصلاح جاد وآخرون: إدماج مفاهيم التربية المدنية في الإرشاد التعليمي – مركز إبداع المعلم – رام الله – ٢٠٠٢م.

٢ - إدارة برامج التربية: اجتماع خبراء حول أساليب التفكير لدى الطلبة في التعليم قبل الجامعي « الدراسات المرجعية»، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، نوفمبر ٢٠٠١ بيروت.

٣ - جون لانفيريهر: تعليم مهارات التفكير ، ترجمة: منير الحلواني ، دار الكتاب الجامعي، العين ٢٠٠٢م.

٤ - ديك رونتري: استكشاف التعلم المفتوح والتعلم من بعد ، تلخيص وتعليق المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩٥م.

٥ - رورتي ناني: السلوك الإنساني ، تقديم أحمد صبح – منير فوزي ، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة ، ٢٠٠٣م.

٦ - شاكر عبد الحميد : الفكاهة والضحك ، عالم المعرفة ، الكويت، يناير ٢٠٠٣م.

٧ - طلعت عبد الحميد : استراتيجيات تعليم القيم وتنمية المهارات العقلية ، هيئة كير ، يونيو ٢٠٠١.

٨ - طلعت عبد الحميد ، حامد عمار: دليل آليات الحفاظ على القيم العربية الأصلية في سباق التغيرات الكوكبية ، المنظمة العربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ديسمبر ٢٠٠١م.

٩ - طلعت عبد الحميد وآخرون: الحداثة وما بعد الحداثة دراسات في فلسفة التربية ، الأنجلو المصرية ، القاهرة، ٢٠٠٣م.

١٠ - طلعت عبد الحميد: الخطة العربية لتعليم الكبار ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ٢٠٠١م.

١١ - طلعـت عبـد الحميـد وآخـرون: إشـكاليات التعليـم المسـتمر والتدريـب المعـاود ، دار فرحـة ، القاهـرة، ٢٠٠٤م.

12 - Lotfy A. SAadek, Fussy Logic, Neural Network and Soft Communications of ACNI, Vol 37, Ni March 1994 .